

Zum Einsatz von Comics im DaF-Grammatikunterricht an finnischen Schulen

Päivi Pulkkinen

Tampereen yliopisto

Fachbereich Sprach-, Translations, und Literaturwissenschaften

Deutsche Sprache und Kultur

Masterarbeit

April 2015

Tampereen yliopisto

Saksan kieli ja kulttuuri

Kieli-, käännös- ja kirjallisuustieteiden yksikkö

PULKKINEN, PÄIVI: Zum Einsatz von Comics im DaF-Grammatikunterricht an finnischen Schulen

Pro Gradu –tutkielma, 55 sivua + 6 liitettä

Huhtikuu 2015

Tämän työn tarkoituksena on tutkia sarjakuvien käyttöä vieraan kielen kieliopin opetuksessa. Yhä useampi koululainen opiskelee peruskoulussa vain englantia ja ruotsia. Vapaaehtoisten kielten opiskelu on vähentynyt, mikä näkyy selvästi myös saksan kielessä. Taustalla olevia syitä lienee useita. Saksaa pidetään kielioppipainotteisena kielenä ja kielioppi koetaan usein tylsäksi ja vaikeaksi. Tässä työssäni selvitän sarjakuvien hyödyntämistä kieliopin opetuksessa. Haluan myös saada selville, millaisia ongelmia niiden käytössä mahdollisesti ilmenisi.

Työn teoreettisessa osassa käsittelen sarjakuvia sekä yleisellä tasolla, että pedagogiselta näkökannalta. Pysin tuomaan esille kieliopin tärkeimmät käsitteet ja sen roolin vieraiden kielten opetuksessa. Motivaatio on tärkeä tekijä oppimisen kannalta. Esittelen keskeisimmät motivaation lajit. Ihmiset oppivat asioita eri tavoin ja eri aistikanavien avulla. Taitava opettaja huomioi erilaiset oppijat esim. vaihdellen opetusmenetelmiään. Oppikirja-analyysistäni selviää, että oppikirjat sisältävät vain vähän sarjakuvia. Haastattelemani opettajan mielestä parasta opetusmateriaalia ovat oppilaiden itse tekemät sarjakuvat.

Työni empiirinen osa koostuu Tampereen yliopiston normaalikoulussa toteuttamastani opetuskokeilusta, jossa opetin saksan kielen vertailumuodot sarjakuvia apuna käyttäen. Opetusryhmässä oli viidennen luokan 13 oppilasta, jotka opiskelevat saksaa A1-kielenä. Tutkimusmateriaalini muodostuu kahdesta eri kyselylomakkeesta sekä oppitunneilla tekemistäni havainnoista. Toimintatutkimukseni tulosten perusteella suosittelen luovuutta kieliopin opetuksessa.

Avainsanat: kielioppi, vieraan kielen kieliopin opetus, sarjakuva, visualisointi, motivaatio

INHALTSVERZEICHNIS

1	Einleitung	1
2	Stand der Forschung	2
3	Visualisierung im Unterricht.....	3
3.1	Bilder im Unterricht	4
3.2	Zur Funktion des Bildes im Unterricht	9
4	Comics	10
5	Comics zum Fremdsprachenlernen und zum Unterricht	14
5.1	Pädagogische Aspekte.....	15
5.2	Übungstypen.....	16
6	Grammatik	17
6.1	Differenzierungen des Begriffs Grammatik	17
6.2	Grammatik im Fremdsprachenunterricht	19
7	Motivation.....	20
7.1	Motivation beim Fremdsprachenlernen	20
7.2	Motivationsarten.....	21
7.2.1	Intrinsische und extrinsische Motivation	21
7.2.2	Integrative Motivation vs. instrumentelle Motivation	22
7.3	Faktoren, die die Motivation beeinflussen	22
8	Unterschiedliche Lerntypen	23
8.1	Visueller Lerntyp.....	24
8.2	Auditiver Lerntyp	25
8.3	Taktiler und kinästhetischer Lerntyp.....	26
8.4	Lernmodell von Kolb	27
9	Lehrwerkanalyse	29
10	Interview mit einer Sprachlehrerin	30
11	Unterrichtsversuch	31
11.1	Durchführung des Unterrichtsversuches	32
11.2	Die Probanden	32
11.2.1	Einstellungen zur Schule.....	33
11.2.2	Einstellungen zu Sprachen und der Deutschen Sprache	35
11.2.3	Zusammenfassung der Einstellungen der Schüler	38

12	Ergebnisse des Unterrichtsversuchs.....	39
12.1	Fertige Comics.....	39
12.2	Eigene Comics.....	42
12.3	Schlussfolgerungen.....	46
12.4	Offene Fragen	48
13	Umsetzung der Ergebnisse in die praktische Lehrarbeit.....	50
14	Schlusswort	52

LITERATURVERZEICHNIS

ANHÄNGE

1 Einleitung

In meiner Masterarbeit behandle ich den Einsatz der Comics im Fremdsprachenunterricht. Ich werde untersuchen, ob die Verwendung von Comics im Grammatikunterricht das Lernen fördern kann und auf welche Weise Comics im Unterricht eingesetzt werden können. Ich will auch herausfinden, was für Probleme dabei möglicherweise vorkommen. Es ist eine Tatsache, dass das Interesse am Fremdsprachenlernen in den Schulen heutzutage abgenommen hat. Helenius (2011, 6) stellt fest, dass der schulische DaF-Unterricht in Finnland sich in einem Krisenzustand befindet. Beispielsweise haben 1996 16,9 % aller Fünftklässler Deutsch als A2-Sprache gelernt, während 2009 die entsprechende Anzahl nur 5,4 war. Während meines Referendariats habe ich von den Schülern viele negative Kommentare über die deutsche Sprache gehört. Diese Kommentare bezogen sich oft auf die Grammatik. Diese Erfahrungen haben mein Interesse am Thema Grammatikunterricht und Motivation geweckt. Wenn das Sprachenlernen Spaß machen würde und leichter wäre, würde auch die Lernmotivation steigen.

Im zweiten Kapitel wird der Stand der Forschung dargestellt. Es gibt keine Untersuchung über das Thema *Verwendung von Comics im Grammatikunterricht*. Die Visualisierung spielt eine wichtige Rolle bei dem Lernprozess. Mit der Visualisierung kann der Lehrer seine Schüler z. B. motivieren. Die Schüler können auch tiefer lernen und das Gelernte besser behalten. Über die Visualisierung und ihren Einsatz im Unterricht wird in Kapitel 3 berichtet. Im vierten Kapitel wird zuerst der Ausdruck „Comic“ definiert. Verschiedene Quellen geben unterschiedliche Definitionen, aber sie haben viel auch viel Gemeinsames. Es geht um eine Integration von Wort und Bild, wobei das Bild eine dominierende Rolle spielt. In diesem Kapitel wird auch ein kurzer Überblick über die lange Geschichte der Comics gegeben.

Jüngst (2002, 1) ist der Ansicht, dass Comics sich gut zur Sprachvermittlung eignen. Comics bieten viele Möglichkeiten, Lernenden das Sprachenlernen zu erleichtern. Sie teilt Comics zum Sprachenlernen in zwei Gruppen ein: fiktionale Comics und Sachcomics. Ihre Meinung werde ich im fünften Kapitel vorstellen. Es hat scharfe Meinungen gegen und für Comics gegeben. Man hat sogar über „die Pest der Comic-Books“, die Jugendlichen schadet, gesprochen. Diese Argumente werden kurz dargestellt. Als Nächstes gebe ich einige konkrete Beispiele, wie man Comics in den Unterricht einbeziehen kann.

Kapitel 6 behandelt die Grammatik und den Grammatikunterricht. Die wichtigsten Begriffe wie Grammatik, der Unterschied zwischen linguistischer und pädagogischer Grammatik und die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht werden hier erklärt.

Meiner Meinung nach spielt Motivation eine wichtige Rolle beim Erlernen von Fremdsprachen. Wenn man motiviert ist, lernt man sicher besser. Ist es überhaupt

möglich, etwas ohne Motivation zu lernen? Es gibt auch Untersuchungen, die beweisen, dass ein kausaler Zusammenhang zwischen hoher Motivation und erfolgreicher Aneignung einer fremden Sprache besteht. (Vgl. Apeltauer 1997, 111.) In Kapitel 7 wird der Begriff Motivation erklärt und die verschiedenen Motivationsarten werden behandelt.

Wie lernt man am besten? Es gibt keine einzige richtige Antwort auf diese Frage. Jeder von uns lernt auf seine eigene individuelle Weise. Laut Leino (2006, 11) geschieht etwa 90 % des Lernen durch die Kooperation von Gesichtssinn, Gehörsinn, Diskutieren und konkreter Beschäftigung. In Kapitel 8 werden die unterschiedlichen Lerntypen vorgestellt.

Mit der kleinen Lehrwerkanalyse werde ich herausfinden, ob es fertiges Material, d.h. Comics, in den Lehrwerken gibt. Für diese Masterarbeit habe ich einige Lehrwerke, „Surprise“ für das Englische und „So ein Zufall“ für das Deutsche durchgeblättert. Die Resultate werden in Kapitel 9 berichtet.

Ich werde auch eine Deutsch- und Englischlehrerin über ihre Erfahrungen interviewen. Im zehnten Kapitel werden die Antworten des Interviews behandelt. Die Interviewte kommentiert ihre Erfahrungen über die Verwendung der Comics im Unterricht sowohl aus dem Gesichtspunkt der Lehrerin als auch der Verfasserin.

Der empirische Teil dieser Arbeit basiert auf einem Unterrichtsversuch, den ich in der Tampereen Normaalikoulu verwirklicht habe. Der Unterrichtsversuch besteht aus zwei Unterrichtsstunden. Es geht um eine Aktionsforschung, in der der Forscher (in diesem Fall ich als Lehrerin) selbst während der Forschung an der sozialen Situation teilnimmt. Ich will untersuchen, ob ich eine neue Weise, Grammatik zu lehren, finden kann. Könnte die Verwendung der Comics im Grammatikunterricht die Lernmotivation steigern? Ist es überhaupt möglich sie im Grammatikunterricht verwenden? Was für Probleme können vorkommen?

2 Stand der Forschung

Die Unterrichtsforschung ist kein altes Fachgebiet. In den 1960er Jahren begann man, sich mit den schul und unterrichtsbezogenen Fragen zu beschäftigen. Laut Pekkinen (2011, 5) „haben die Forschungsfragen und die Verfahren von Materialsammlung und Analyse nach der jeweilig aktuellen Lerntheorie variiert“. Die Forschungen haben sich früher meistens auf Beobachtung gestützt. Heutzutage wird Gewicht auf Interpretation gelegt. Man bevorzugt also qualitative Forschungen. Solche Themen wie die Effektivität des Unterrichts und der direkte Unterricht haben unter den Forschern das Interesse geweckt. (Vgl. Pekkinen 2011, 5.)

Es gibt gar keine Forschungen über den Einsatz der Comics im Grammatikunterricht in Finnland. Überhaupt gibt es nur wenig finnisches Forschungswissen darüber, wie man in Finnland die Grammatik im Fremdsprachenunterricht lehrt. Hanna Jaakkola hat das Thema in ihrer Doktorarbeit aus dem Jahr 1997 erforscht. Jaakkola (1997, 12)

nennt die Forschung „Kommunikatiivinen kieliopin opetus“ [der kommunikative Unterricht von Grammatik] von Huttunen, die vermutlich die einzige Forschung ist. Es gibt aber viele internationale Forschungen über Lernen und Lehren von Grammatik. (Jaakkola, 1997, 12.) Man hat Comics und auch den Einsatz der Comics im Unterricht erforscht. Sivonen (1994) hat ihre Pro Gradu Arbeit „Kuinka hyödyntäisin Asterix-sarjakuvaa historian opetuksessa? [Wie kann ich Asterix in den Geschichtsunterricht einbeziehen?] über den Comic Asterix und dessen Nutzenanwendung im Geschichtsunterricht an der Universität Joensuu geschrieben. Von derselben Universität stammt z.B. die Pro Gradu Arbeit „Sarjakuva uskonnonopetuksessa“ [Comic im Religionunterricht] von Häkkinen (1998). Man hat auch die Sprache, die in den Comics verwendet wird, geforscht. Außer mir gibt es keinen, der sich für den Einsatz der Comics im Grammatikunterricht interessiert.

3 Visualisierung im Unterricht

Das Sprichwort „Ein Bild sagt mehr als tausend Worte“ ist wohl allen bekannt. Die Bedeutung dieses Sprichwortes soll auch allen klar sein. Es geht um die Visualisierung. Bei der Visualisierung wird Information bildhaft dargestellt. Das Lernen wird leichter, wenn die neue Information sowohl gehört als auch gesehen wird. Dabei spielt der Synchronismus eine wichtige Rolle. Im Unterricht soll der Lehrer, wenn er z.B. ein neues Wort ausspricht, das entsprechende Bild gleichzeitig, nicht nacheinander, zeigen. Die Information, die über verschiedene Sinnesorgane aufgenommen wird, wird im Allgemeinen besser verstanden und behalten. Mit der Visualisierung wird den unterschiedlichen Lerntypen gedient. Über die unterschiedlichen Lerntypen wird in Kapitel 8 berichtet. Bei der Visualisierung kann man komplizierte Sachverhalte in eine grafische oder visuell erfassbare Form bringen. Man kann z.B. mit Hilfe der Bilder komplizierte Sachverhalte schneller begreifen. Andere Mittel zum Visualisieren sind z. B. Karten, Animationen, Mind-Maps, grafische Darstellungen wie Diagramme und Tabellen usw. Farben spielen auch eine Rolle bei der Visualisierung. Farben sind gute Mittel, um Interesse zu wecken, um wichtige Informationen hervorzuheben und um Zusammenhänge zu verdeutlichen. Man soll aber mit der Verwendung von Farben vorsichtig sein. Man darf nicht zu viele verschiedene Farben verwenden. Wenn man zu viele Farben benutzt, kann der Sachverhalt unklar bleiben. Die Farben müssen konsequent verwendet werden, d.h. die gleichen Farben werden immer für die gleichen Dinge verwendet. Die hellen Farben sollen aufgrund ihrer schlechten Lesbarkeit vermieden werden. Meiner Meinung nach hat die Visualisierung eine hohe Bedeutung für das Fremdsprachenlernen und besonders für den Grammatikunterricht.

3.1 Bilder im Unterricht

Laut Kaiter (Internetquelle 1) „wurde das Hauptgewicht früher auf Texte gelegt und heute sind die Bilder das am häufigsten verwendete Veranschaulichungsmittel“. Fast alle Bilder können im Unterricht in allen Stufen erfolgreich umgesetzt werden. Am wichtigsten ist es, dass die Bilder eng mit dem Sachverhalt verknüpft sind. Man kann sie auf verschiedene Weise in Bildtypen kategorisieren. In dieser Arbeit wird zwischen den darstellenden und den logischen Bildern, den Zeichnungen und den Fotos unterschieden. (Vgl. Kiszová 2009, 39.)

Zu den darstellenden Bildern gehören z.B. Karikaturen, Cartoons, Comics, Collagen, Skizzen, Piktogramme und Symbole. Karikaturen sind komisch überzeichnete Bilder, die Menschen und gesellschaftliche Zustände darstellen. Sie übertreiben bewusst charakteristische Züge eines Vorganges oder einer Person. Man muss jedoch bemerken, dass die Karikaturen mehr als witzige Bilder sind. Hinter ihnen stecken immer bestimmte Meinungen oder politische Ansichten. Mit Karikaturen äußert man oft scharfe Kritik. Heute kommen viele politische Karikaturen in den Zeitungen vor. In der folgenden Karikatur kommen die Präsidentenkandidaten Sauli Niinistö und Pekka Haavisto vor:



Internetquelle 2

Ein Cartoon ist eine komische Darstellung eines Ereignisses. Im Gegensatz zum Comic besteht ein Cartoon aus nur einem Einzelbild. Comics werden genauer in Kapitel 4 behandelt. Cartoons können oft grotesk und absurd sein. Das folgende Bild ist ein Beispiel für einen Cartoon:



Internetquelle 3

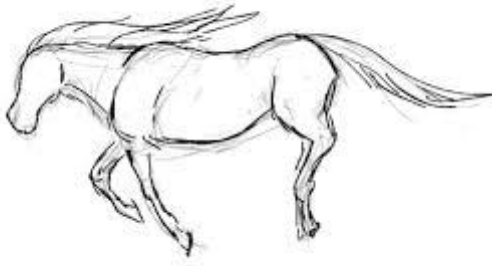
Der Duden (1989, 307) definiert „Collage“ „durch Aufkleben von verschiedenfarbigem Papier od. anderem Material hergestelltes Bild oder literarische Komposition aus verschiedenartigem sprachlichen Material“. Das folgende Bild ist ein Beispiel für eine Collage:



Internetquelle 4

Kennzeichnend für eine Skizze ist das Unfertige. Es geht also um eine Vorzeichnung, die nicht detailliert sein muss. Skizzen sind z. B. Mittel beim Erklären einer spontanen Idee. Sie können als Orientierungs- und Merkhilfe verwendet werden. Im Unterricht können z. B. Begriffe schnell mit ein paar skizzierten Strichen an die Tafel erklärt werden. Das folgende Bild steht für eine Skizze.

1



Internetquelle 5

Piktogramme sind vereinfachte bildliche Darstellungen. Nach Kiszová (2009, 39) „dienen die Piktogramme zur schnellen Orientierung im Alltag“. Sie können z. B. Hinweise geben oder warnen. Sie sind international und können auch ohne Sprachkenntnisse verstanden werden. Laut Reichard (Internetquelle 6) hat man zum ersten Mal ein ganzes Bildzeichensystem zur Kennzeichnung von Sportarten für die Olympischen Spiele 1964 in Japan entworfen. Das folgende Piktogramm verbietet das Rauchen:



Internetquelle 7

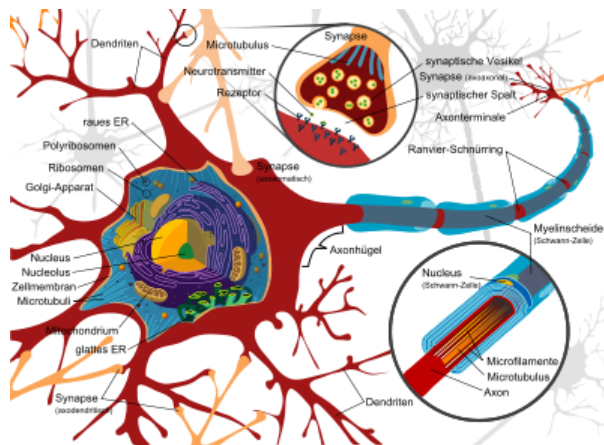
Symbole stehen z. B. für einen Sachverhalt oder einen Begriff. Symbole sind den Piktogrammen ähnlich, weil sie oft auch zur schnellen Orientierung dienen. Wenn man das folgende Symbol sieht, weiß man sofort, dass es um Männer geht:



Internetquelle 8

Logische Bilder haben keine direkte Entsprechung in der Realität. Zu den logischen Bildern gehören z.B. Schemata, Diagramme, Grafiken, Schaubilder und Tabellen. Mit Hilfe der logischen Bilder visualisiert man abstrakte und komplexe Zusammenhänge. Damit kann man besser den Sachverhalt verstehen. In den logischen Bildern kommen solche bildliche Elemente wie z.B. Balken, Kreise und Säulen vor. Es ist wichtig, dass man erst die Bedeutung dieser Zeichen lernt, bevor man sie verwendet. (Vgl. Kiszová 2009, 40.)

Mit den Schemata und Diagrammen geht es um die vereinfachte Darstellung eines Ablaufs oder Zusammenhangs. Das folgende Bild steht für ein Schema, das den typischen Aufbau eines Neurons zeigt:



Internetquelle 9

Nach Kiszová (2009, 40) erklären Gafik und Schaubilder komplexe Texte und erlauben ein schnelles Erfassen der neuen Information. Ein Beispiel dafür ist das folgende Bild:



Internetquelle 10

Eine Tabelle ist eine geordnete Zusammenstellung von Daten. In den Tabellen werden die Daten in Spaltenform dargestellt. Sie ermöglichen eine visuell erfassbare Ordnung von Information. Das folgende Bild zeigt ein Beispiel für eine Tabelle:

Installation neue PC			
Abteilung	Geplante PC	Installations-termin	Kosten
Einkauf	2 Desktops	August	2.200€
Verkauf	2 Laptops	September	4.600€
Lager	1 Desktop 1 Laptop	Oktober	3.400€

Internetquelle 11

Neben den darstellenden und logischen Bildern sind noch Zeichnungen und Fotos im Unterricht anwendbar. Erstens wecken sie Interesse, zweitens fördern sie das Verstehen und drittens können sie das Behalten erleichtern. Laut Kiszová (2009, 40) „kann man mit Verwendung von Zeichnungen, die didaktisch flexibel sind, ein bestimmtes Ziel erreichen und sie können einem Lernziel angepasst werden“. Fotos sind objektiver als Zeichnungen und können deshalb ernster genommen werden. Nach Kiszová (2009, 41) „versetzen die Schüler sich in ein Foto besser hinein und empfinden Betroffenheit und Anteilnahme“. Äußerst wichtig ist, dass man sich sorgfältig überlegt, was für Zeichnungen oder Fotos im Unterricht eingesetzt werden. Sie sollen präzise und treffend sein. Fotos veralten ziemlich schnell und es hat keinen Sinn die veralteten Fotos im Unterricht zu benutzen, weil sie kein Interesse bei den Schülern wecken. (Vgl. Kiszová 2009, 41.) Hier sind Beispiele für eine Zeichnung und für ein Foto:



Internetquellen 12 und 13

3.2 Zur Funktion des Bildes im Unterricht

Nach Kiszová (2009, 36) „sind die wichtigsten Bildfunktionen Motivation, Differenzierung, Realitätseratz, Anschaulichkeit und Gedächtnisstütze“. Die Motivation ist einer der wichtigsten Faktoren im Lernprozess. Vereinfacht gesagt ist das Lernen umso leichter, je mehr Motivation der Lerner hat. Bilder nähren Fantasie und durch Bilder wird die affektive Seite des Lernens angesprochen. Beim Ansehen können sich die Schüler z.B. in die Situation und in die Personen hineinversetzen. Laut Kiszová (2009, 37) „ist es ein großer Vorteil, dass die Bilder auch im Anfangsunterricht, wo die Sprachkenntnisse nur gering sind, benutzt werden können“. Meiner Meinung nach regeln Lehrbücher zu viel den Ablauf der Unterrichtsstunde im heutigen Schulsystem. Bilder bieten den Lehrern neue methodische Möglichkeiten, den Unterricht aufzubauen. Man sollte mehr lehrbuchunabhängig arbeiten, weil die Abwechslung im Unterricht die Motivation steigern kann. Die neuen Lehrbücher sind doch ziemlich reich an Bildmaterial.

Nach Kiszová (2009, 37) „helfen Bilder besonders Anfängern, die Diskrepanz zwischen ihrem tatsächlichen Wissen und ihrer eingeschränkten Sprachkompetenz zu überbrücken. Sie schaffen gemeinsame Sprech- und Schreibanlässe, mit denen auch bei heterogenen Sprachständen ein kooperatives Lernen möglich ist“. Bilder können also auch die Anfänger zum Sprechen und zum Schreiben anregen. Es ist aber wichtig, dass die Schüler in der Partner- oder Gruppenarbeit etwa die gleichen Sprachkenntnisse haben. Laut Kaiter (Internetquelle 1) „wird ein Bild als ein Stück Realitätseratz aufgefasst“. Es ist ja oft den Lehrern ganz unmöglich, anschauliche und reale Gegenstände in das Klassenzimmer zu bringen. Durch Bilder können diese Gegenstände ohne größeren Aufwand ersetzt werden. Mit Hilfe der Bilder können die Lehrer ein Stück Außenwelt dahin holen. Im Unterricht gibt es manche Situationen, die sich ohne Bilder nur schwer veranschaulichen ließen. Scherling und Schuckall (1992, 14) schreiben über die Anschaulichkeit Folgendes:

Im Gegensatz zur Sprache haben die Bilder eine unmittelbare Ähnlichkeit mit dem Dargestellten. Sie können es immer dann repräsentieren, wenn die sprachliche Bezeichnungsmöglichkeit fehlt oder schwierig ist. Diese anschauliche Kraft von Bildern unterstützt das Verstehen und hilft den Unterrichtenden dabei, ökonomischer und effektiver zu erklären.

Bilder funktionieren ausgezeichnet als Gedächtnisstütze. Wenn man beim Lernprozess mehrere Wahrnehmungskanäle benutzt, wird die neue Information besser verstanden und auch besser behalten. Die Erinnerungsquote steigt deutlich an, wenn man mehr als einen Sinn am Lernprozess beteiligt hat. Dies ist aus dem Diagramm (Seite 27, Internetquelle 22) zu sehen. Scherling und Schuckall (1992, 16) sind in Meinung, dass das optische Gedächtnis effektiver als das kognitive ist. Sachverhalte werden besser erinnert, wenn sie z. B. mit Bildern oder mit Symbolen verknüpft sind. Nach Scherling und Schuckall (1992, 17) „sollte man bei der Wortschatzarbeit so vorgehen, dass die Vokabeln nicht einfach in der Reihenfolge ihrer Vorkommens an die Tafel geschrieben werden, sondern in didaktisch gegliederten Übersichten“.

4 Comics

In diesem Kapitel wird zuerst der Ausdruck „Comic“ definiert. Die Definitionen sind subjektive Ansichten. Comics enthalten gewisse strukturelle Merkmale, z. B. Sprechblasen und Onomatopöien, die dann dargestellt werden. Die lange Geschichte der Comics wird zuletzt ganz kurz behandelt. Der Begriff „Comic“ stammt aus dem amerikanischen und nach Grünewald (2003, 3) „hat sich seit Ende des Zweiten Weltkrieges sowohl im Deutschen als auch weitgehend international etabliert“. Seine wörtliche Übersetzung ist „komisch“, „lustig“ oder „drollig“. Laut Grünewald (2003, 3) „wird Comic als unscharfer Sammelbegriff für moderne Bildgeschichten verwendet“. Der Duden (1999, 724) hält „Comic“ und „Comicstrip“ für Synonyme und gibt die folgende Definition: „aus Bildstreifen bestehende Fortsetzungsgeschichte abenteuerlichen, grotesken od. utopischen Inhalts, deren einzelne Bilder von kurzen Texten begleitet sind“. Bauer (1977, 11) hält Comics für Erzählformen, deren Strukturen aus zwei Systemen, aus der Sprache und aus dem Bild, bestehen. Nach ihr „ist die Funktion des Bildes dabei wesentlich mehr als nur illustrativ, denn die Handlung wird von Wort und Bild getragen, beide Systeme bedingen einander“. Im Allgemeinen soll der Text die Bilder präzisieren, aber manchmal kann die Rolle des Textes auch völlig untergeordnet sein. (Vgl. Bauer 1977, 11.) Kollwig (1974, 82) definiert den Comic „als Aneinanderreihung von Bildern mit feststehendem Personal, in denen über mehrere Sequenzen hinweg eine Geschichte erzählt wird, bei der der Dialog der handelnd dargestellten Personen wie auch Handlungserläuterungen des Autors im Bild entstehen“.

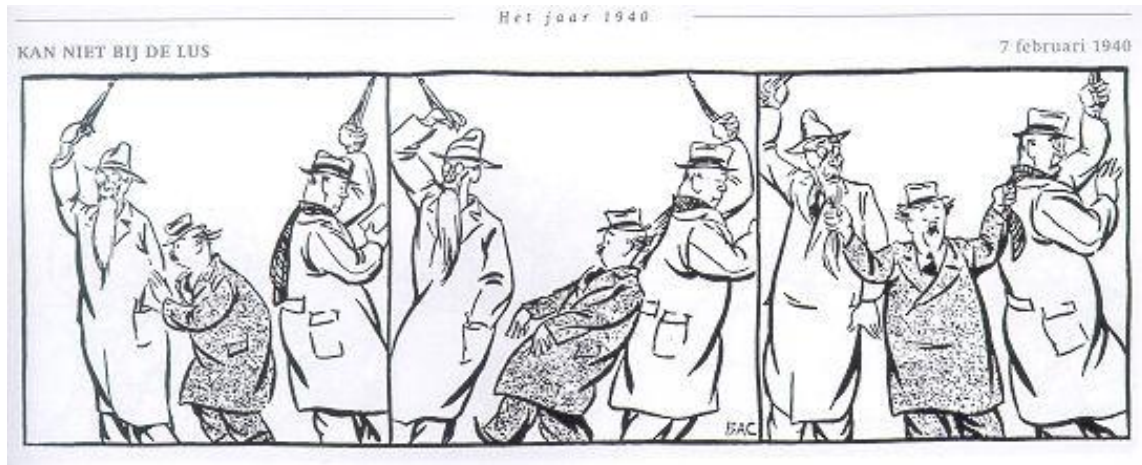
Mit Hilfe der Comics werden Aspekte von Literatur und bildender Kunst vereinigt. Die kleinste Einheit des Comics ist das umrahmte Einzelbild, das im Fachjargon als Panel bezeichnet wird. Ein Comic Strip besteht normalerweise aus zwei oder mehreren nacheinander folgenden Panels. Die Comics mit drei Panels kommen oft vor. In den Comics werden eine Episode oder eine ganze Geschichte zusammengesetzt. Sie werden im Allgemeinen in horizontaler, von links nach rechts laufender Folge gelesen. Die Bilder sind i.d.R. gezeichnet. Die Zeichnungen sind oft einfach und sie übertreiben die Züge der in Comics vorkommenden Figuren. Comics werden mit erzählendem Text oder direkter Rede versehen. Der Text steht entweder

unter oder über den Bildern bzw. wird mittels Sprechblasen ins Bild gesetzt. Ein Beispiel für einen typischen Comic steht unten:



Internetquelle 14

Obwohl Sprechblasen häufig in Comics vorkommen, sind sie nach Grünewald (2000, 3) kein notwendiges Definitionsmerkmal. Es gebe auch Serien mit Untertexten oder völlig textfreie sog. Pantominenstrips, die gleichfalls als Comics bezeichnet werden. Der folgende Comic Strip ist ein Beispiel dafür:



Internetquelle 15

Comics haben ein reiches Sortiment von Symbolen, die man leicht verstehen kann entwickelt. Solche Symbole sind z.B. Herzen, Sterne, Glühbirnen und Kerzen. Über Symbole wird in Kapitel 3.1 brechtet. Kennzeichnend für Comics sind auch Onomatopöien, d.h. lautmalende Wörter (Lautmalereien) wie WUM, KRACK, SCHLUCK usw. Onomatopöien sind immer ein fester Bestandteil der Comics gewesen. Nach Runkehl und Siever (Internetquelle 16) „liegt der Vorteil von Lautmalereien in der leichten Erfassbarkeit ihrer Intentionalität“. Interessant ist, dass

diese lautmalenden Wörter etwas unterschiedlich in verschiedenen Sprachen sind. Im folgenden Comic kommen Onomatopöien „PAF“, „BANG“ und „BLOING“ vor.



Internetquelle 17

Nach Funke (1974, 83) „werden die Comics im Allgemeinen nach Aktionsräumen und Heldentypen in verschiedene Arten eingeteilt“. Die Kategorisierungen seien nicht immer einheitlich. Funke (1974, 83) unterscheidet folgende Gattungen:

- Funnies – Lustige Tierserien
- Abenteuer – Comics
- Alltagsgeschichten
- Geschichtliche oder Educational Comics
- Satirische oder Politische
- Porno-Comics

Als Nächstes werden die Comic-Arten, die für den Unterricht relevant sind, kurz behandelt. In Tierserien sind die handelnden Figuren Tiere, die sprechen und menschliches Verhalten zeigen. Donald Duck, Micky Maus und Garfield sind die bekanntesten Tiercomics heutzutage. Zu dieser Gruppe gehören die Funnies, z. B. der allererste Comic „Katzenjammer Kids“. Sie wurden Funnies genannt, weil sie eben „funny“, d.h. „lustig“, waren. Die Abenteuer-Comics bieten den Lesern eine Welt an, in der sie die Trostlosigkeit des Alltags vergessen können. Einige Beispiele sind „Tarzan“, „Dick Tracy“ und „Superman“. Geschichtliche oder Educational Comics berichten über geschichtliche Ereignisse und können teilweise eine belehrende Funktion erfüllen. Zugleich können sie auch unterhaltend sein, z.B. „Asterix“. (Vgl. Kollwig 1974, 83.) Laut Burgdorf (1976, 104) „scheint es sehr fraglich, die sogenannten Geschichtscomics im Geschichtsunterricht zu benutzen. Sie können höchstens versuchsweise eingesetzt werden, um die verzerrte Gesichtsdarstellung aufzuzeigen, dabei spielt das erzählerische und künstlerische Niveau keine Rolle“.

Die Sprache des Comics ist einfach und als umgangssprachlich zu bezeichnen. Kennzeichnend für Comics ist die Sprache in kurzen Sätzen oder Satzteilen. Die

vorherrschende Sprachform des Comics ist die direkte Rede. Einleitungssätze kommen nicht vor. (Vgl. Bauer 1977, 13.) Die Sprache ist zum Teil international. Das heißt, dass bestimmte Bilder eine eigene Symbolik, die von jedem verstanden wird, haben. Herzen z. B. bedeuten Liebe und Noten zeigen Musik, wie es im folgenden Comic der Fall ist:



Internetquelle 18

Die Schimpfwörter und Flüche werden in den Comics zensiert. Sie werden oft durch Symbolen oder Bilder ersetzt.



Internetquelle 19

Laut dem Unterrichtsmaterial von Christoph Kroschwald gehen die extremen Meinungen von Vorformen der Comics von ca. 20.000 Jahren aus. Die ersten Belege seien die Höhlenmalereien von Altamira (16.000 v. Chr.). Andere Belege seien die Trajanssäule in Rom (113 n. Chr.) und Dürers Holzschnitte (15 Jh.). Als erste direkte Vorläufer der Comics gelten die Bilderbögen aus dem 19. Jahrhundert. „Max und Moritz“ von Wilhelm Busch (18 Jh.) und „Struwwelpeter“ von Heinrich Hoffmann (18 Jh.) sollen noch erwähnt werden. Der Comic in der Art, wie man ihn heute kennt,

hat seinen Ursprung in den USA. „Yellow Kid“ von Richard Felton Outcault (1896) kann als erster Comic betrachtet werden.



Internetquelle 20

Dieser Comic hatte noch kein Bilderrahmen. Er hat also nicht alle Merkmale eines Comics erfüllt. Als die erste echte Comic-Serie kann man „The Katzenjammer Kids“, die die Figuren des „Max und Moritz“ übernommen hatte, betrachten. (Vgl. Burgdorf 1976, 9-11.) Nach Grünewald (2000, 1) „begann der Erfolg der Comics, als in den 90er Jahren des 19. Jahrhunderts amerikanische Pressekonzerne die traditionelle europäische Form der unterhaltenden Bildgeschichte der Bilderbögen und Witzblätter in ihre Zeitungen aufnahmen“. Einer der größten Erfolge in der Geschichte der Comics ist der 1930 entstandene Strip „Blondie“. Flash Gordon, Dick Tracy, Tarzan und Superman sind überall in der Welt bekannt. Jeder kennt die Enten Donald und Dagobert Duck sowie Mickey Maus, der im Jahr 1928 geboren wurde. Unter Jugendlichen wird heute Manga aus Japan gelesen. „Simpsons“ ist sicher auch eine der aktuellsten Comicserien.

5 Comics zum Fremdsprachenlernen und zum Unterricht

Jüngst (2002, 1) meint, „dass Comics sich auf Grund der dialogischen Struktur und der Bild-Wort-Verbindungen gut zur Sprachvermittlung eignen“. Die Texte sind oft kurz und leicht verständlich und in Comics vorkommende Wörter sind meistens alltäglich. Schüler halten Comics im Lehrwerk für eine schöne Abwechslung, was nur positive Wirkungen haben kann. Comics zum Sprachenlernen werden in zwei Gruppen aufgeteilt. Bekannte Comicserien, z. B. Mickey Maus und Garfield sind narrative und fiktionale Texte. Es gibt auch Comics, deren Ziel ist, Wissen zu vermitteln. Diese Sachcomics sind seltener und ein Beispiel dafür ist ein Kochrezept in Comicform. In heutigen Lehrwerken findet man ab und zu einen Comic eingeschoben. Laut Jüngst (2002, 2) „werden diese Comics nicht als Lerntexte

eingesetzt, sondern meist dienen sie der Entspannung“. Es gibt auch Lehrwerke, die als Ganzes im Comic-Format geschrieben sind. Sie sind selten und ein Beispiel dafür sind Japanischbücher. Es ist verständlich, weil die Schüler hauptsächlich Japanisch lernen, um japanische Comics, Manga, lesen zu können. (Vgl. Jüngst 2002 1-2.)

Es gibt nur einige Lehrwerke, die sich ganz auf Comics stützen. Man kann zwei verschiedene Quellen für Comics unterscheiden. Laut Jüngst (2002, 2) „sind erstens Lehrwerke, die sich auf bereits vorhandene Comics oder zumindest vorhandene Texte stützen, die dann in das Comic-Format gebracht werden. Zweitens sind Lehrwerke, für die Texte im Comic-Format gezielt neu geschrieben werden“. Solche Sprachlehrwerke sind selten. Nach Jüngst (2002, 2) „liegt der Vorteil darin, dass man kulturelle Informationen und Sprachenlernen im Comic ausgezeichnet verbinden kann“. Über die Lektüretex te im Comic-Format schreibt Jüngst Folgendes:

Die Verwendung des Comic-Formats zur Darstellung bereits vorhandener, normalerweise literarischer Lesetexte dient drei Zielen: der Didaktisierung im Sinne einer Leseerleichterung durch den Bildeinsatz, der Leseerleichterung durch die Textstrukturierung in Sprechblasen und Inserts und der Hervorhebung wichtiger Textstellen.

Jüngst (2002, 1-6) hat mehrere Sprachlehrwerke, die mit Comics arbeiten, geprüft und hat z. B. bemerkt, dass beliebte Übungen wie Textproduktion mit leeren Sprechblasen überall fehlen. Sie ist der Ansicht, dass „die Diskrepanz zwischen didaktischen Vorschlägen zum Einsatz von Comics im Unterricht und der Gestaltung der Lehrwerkscomics ins Auge fällt“.

Wenn der Lehrer will, bieten Comics vielfältige Möglichkeiten, Lernenden das Sprachenlernen zu erleichtern. Laut Jüngst (2002, 6) „lässt die Bild-Wort-Kombination sich sowohl als Texterklärung nutzen als auch zur zusätzlichen Einführung kulturgebundener Elemente“. In Kapitel 5.2 werden einige Übungstypen vorgestellt.

5.1 Pädagogische Aspekte

In diesem Kapitel wird diskutiert, ob Comics in den Unterricht gehören oder nicht. Wenn es um Comics im Unterricht geht, gibt es viele Gegner aber auch viele Befürworter. Nach Burgdorf (1976, 57) „gibt es viele Vorwürfe gegen Comics, aber besonders ihre Wirkung auf Kinder und Jugendliche hat zu kontroversen Auseinandersetzungen geführt“. Mitte der fünfziger Jahre setzte die harte Kritik an Comics ein. Ein der schärfsten Rezensenten war der amerikanische Psychologe Frederic Wertham. Er war der Ansicht, dass Comics die Jugendkriminalität fördern würden, weil sie Gewaltakte zeigten. (Vgl. Burgdorf 1976, 57.) Es gab Meinungen, dass Comics ungünstigen Einfluss auf die Lesefähigkeit haben. Man sprach von der allgemeinen Verwahrlosung der Lesekultur. Comics könnten sogar Analphabetismus bereiten. Natürlich provozierten diese Angriffe Gegenangriffe. Laut dem Unterrichtsmaterial von Christoph Kroschwald antworteten Befürworter, dass diese

Behauptungen meistens nur unzureichend oder gar nicht durch Fakten belegt sind. Die Gegner wollen nur dramatisieren. Heute sind die Meinungen auf den beiden Seiten sicher etwas vernünftiger. Wenn ich aber mit jemandem über mein Thema „Comics im Grammatikunterricht“ geredet habe, habe ich einen solchen Kommentar wie *Wie kann man Comics mit dem Grammatikunterricht verbinden? Die Sprache, die man in den Comics verwendet, ist ja sehr schlecht!* Ich will denken, dass das Lesen sich immer lohnt. Erwachsene haben die Macht und die Verantwortung dafür, was für Comics junge Leute lesen. Dies gilt auch für Lehrer. Sie müssen sich genau überlegen, was für Comics im Unterricht eingesetzt werden.

5.2 Übungstypen

Wie kann man Comics in den Fremdsprachenunterricht einbeziehen? Dazu gibt es viele Möglichkeiten. Obwohl die Lehrwerke ziemlich arm an Comicmaterial sind, gibt es z. B. im Internet viel fertiges Material dafür. Im Internet kann man Werkzeuge für das Erstellen der Comics finden. Die folgenden Internetseiten sind nützlich http://marvel.com/games/play/34/create_your_own_comic und <http://www.pixton.com/>. In den Zeitungen kann man auch leicht Comics finden und es gibt auch zahlreiche finnische und fremdsprachige Comichefte. Es hängt von den Lehrern ab, ob sie Comics im Unterricht verwenden wollen. Nur die Fantasie der Lehrer kennt die Grenzen.

Am Anfang der Fremdsprachenerlernung, wenn der Wortschatz ziemlich begrenzt ist, müssen die Übungen sehr leicht sein. Das Prinzip soll „mehr Bilder, weniger Text“ heißen. Man kann sich z.B. mit einem Panel beschäftigen. Der Lehrer kann über das folgende Bild fragen:



Internetquelle 21

Wie heißt er? Wie alt ist er? Wo wohnt er? Wie ist er? Was macht er gern? Was mag er? Die Schüler können dann auf diese Fragen mündlich oder schriftlich antworten. Dabei ist auch die Differenzierung des Unterrichts möglich. Der Lehrer kann die fortgeschrittenen Schüler bitten, eigene Fragen zu finden.

Am leichtesten können Comics als Leseverstehensübungen verwendet werden. Der Lehrer kann mit seinen Fragen kontrollieren, ob der Text verstanden wird. Der Schüler kann dann einen neuen Titel für die Geschichte geben. Er kann auch über eine Comicfigur mündlich oder schriftlich berichten. Es macht oft Spaß, leere Sprechblasen auszufüllen. Der Schüler kann auch ein neues Ende für die Geschichte ersinnen. Man kann auch überlegen, was zwischen den Panels passiert ist.

Durch Comics kann man andere Schulfächer mit Fremdsprachen integrieren. Wenn man einen eigenen Comic-Strip erstellt, verwendet man wahrscheinlich seine Muttersprache, die vorliegende Fremdsprache und Kunsterziehung. Die mündlichen Übungen sind sehr wichtig im Fremdsprachenunterricht. Eine Alternative wäre die Dramatisierung des Comic-Strips. Ein guter Lehrer verwendet abwechslungsreiche Übungen, die allen Lernstilen der Lernenden dienen.

Es gibt wenige Comicsübungen, die helfen Grammatik zu erklären. Jüngst (2002, 6) findet es schade, „denn hier gäbe es sicher kreative Möglichkeiten, Grammatik zu visualisieren“. Man könnte z. B. Wörter suchen und sie dann in die Wortarten kategorisieren. Imperativformen könnten den Schülern auch mit Hilfe der Comics gelehrt werden. In meinem Unterrichtsversuch habe ich kreativ Grammatik gelehrt. Über die Ergebnisse wird in Kapitel 12 berichtet.

6 Grammatik

In diesem Abschnitt werde ich erörtern, was unter Grammatik verstanden wird und wie dieser Begriff definiert werden kann. Weil es in meiner Arbeit um den Grammatikunterricht geht, wird auf die pädagogische Grammatik Gewicht gelegt.

6.1 Differenzierungen des Begriffs Grammatik

Der Begriff Grammatik kann auf viele verschiedene Weisen definiert werden. Fliegner (1986, 11) spricht von einer Lehre von den Bauteilen (Elementen) und den Baugesetzen (Regeln) einer Sprache. Außer dieser generellen Definition gibt es mehrere speziellere Definitionen. Helbig (1993, 21) unterscheidet drei verschiedene Bedeutungen des Begriffs Grammatik:

„Eine Grammatik A: das der Sprache selbst innewohnende Regelsystem, unabhängig von dessen Beschreibung durch die Linguisten und von dessen Beherrschung durch die Sprecher;

eine Grammatik B: die Abbildung des der Sprache selbst innewohnenden Regelsystems durch die Linguistik;

eine Grammatik C: das dem Sprecher interiorisierte Regelsystem, (seine „subjektive Grammatik“), auf Grund dessen dieser die betreffende Sprache beherrscht.“

Unter dem Begriff Grammatik A versteht man das komplette Regelsystem einer Sprache, welches auch ohne wissenschaftliche Beschreibungen existiert. Grammatik B ist eine sprachwissenschaftliche Beschreibung des Regelsystems einer Sprache, die oft in Form eines Buches vorkommt. Unter dem Begriff Grammatik C versteht man das Regelsystem eines Sprachbenutzers, das sich Sprachlerner im Sprachunterricht systematisch aneignen oder ohne Sprachunterricht unsystematisch erwerben. (Vgl. Kilpeläinen 2002, 5-6.)

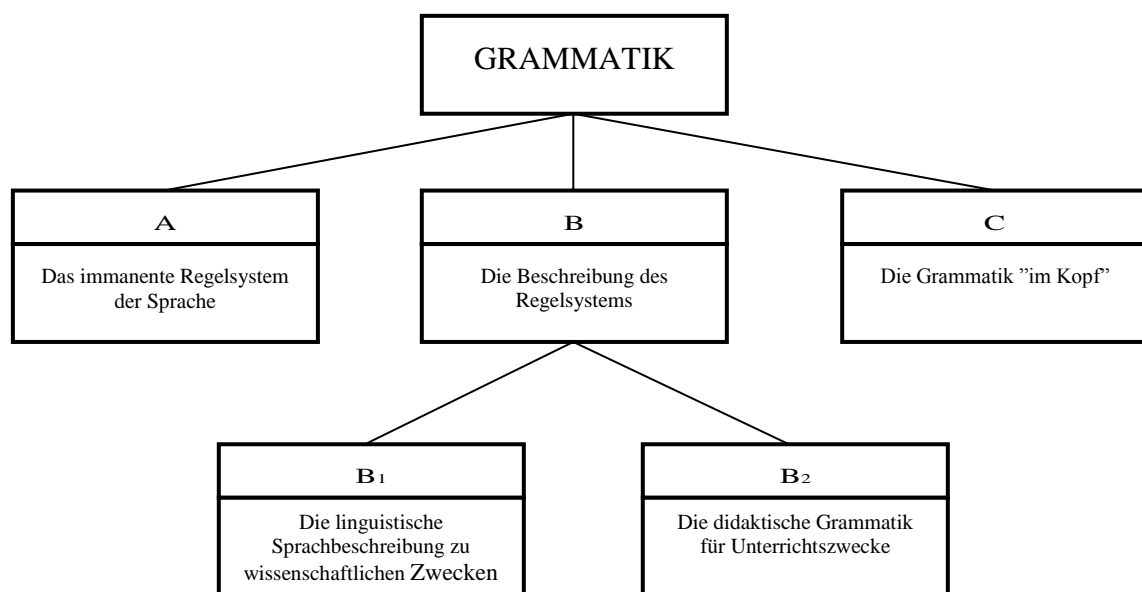


Abbildung 1. Differenzierungen des Begriffs Grammatik. (Vgl. Funk & Koenig 1991, 13.)

Helbig (1981, 56-57) unterscheidet bei der Grammatik B noch zwei Untergruppen. Es sind Grammatik B₁ und Grammatik B₂. Grammatik B₁, die linguistische Grammatik ist in erster Linie zu wissenschaftlichen Zwecken geschrieben worden. Sie beschäftigt sich hauptsächlich mit der Schriftsprache und definiert, was als grammatisch richtig und was als ungrammatisch betrachtet wird. (Vgl. Huuhka 2009, 39.)

In der Fachliteratur werden die Grammatiken, die für Unterrichtszwecke und zum Lernen bestimmt sind, als didaktische, pädagogische oder Lernergrammatiken bezeichnet. Das Ziel didaktischer Grammatik ist die kommunikative Kompetenz des Lernenden zu fördern. Laut Kilpeläinen (2002, 9) „handelt es sich bei der didaktischen Grammatik um eine Umsetzung aus einer linguistischen Grammatik. D.h. eine linguistische Grammatik wird nach didaktischen Prinzipien so angepasst,

dass sie im Unterricht angewendet werden kann“. In der folgenden Tabelle von Kilpeläinen (2002, 10) wird ein Vergleich zwischen linguistischer und didaktischer Grammatik angestellt:

Linguistische Grammatik	Didaktische Grammatik
Beschreibungsfunktion dominierend	Lehrfunktion dominierend
Ordnung entspricht den (systeminternen) Sprachdaten	Ordnung entspricht dem Sprachlehr- und Lernprozess
Strebt nach einer geschlossenen Darstellung des grammatischen Regelwerks	Grammatische Regeln nur ein Teil des Lehrwerks (neben Lesetexten, Übungen u. a.)
Ziel: Erweiterung des Sprachwissens durch Bewusstmachung und Systematisierung des grammatischen Regelwerks	Ziel: Entwicklung von Sprachkönnen (sprachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten); Bewusstmachung des grammatischen Regelwerks nur ein Teil davon

Tabelle 1: Unterschiede zwischen linguistischer und didaktischer Grammatik

Obwohl die Termini didaktische und pädagogische Grammatik meistens als Synonyme verwendet werden, muss man laut Helbig (1981, 61) zwischen ihnen differenzieren. Er ist in der Meinung, dass die pädagogische Grammatik vor allem für die Lehrer und für die Lehrbuchautoren gemeint ist. Nach Kilpeläinen (2002, 10) „versteht Helbig unter didaktischer Grammatik nur die pädagogische Grammatik für den Lernenden, die von der linguistischen Grammatik didaktisch umgesetzt worden ist“. (Vgl. Kilpeläinen 2002. 10.)

6.2 Grammatik im Fremdsprachenunterricht

Grammatikunterricht hat immer starke Gefühle ausgelöst. Dies gilt besonders für die deutsche Sprache, weil man viele Grammatikregeln beim Deutschlernen auswendig lernen muss. Dies wird unter den Schülern oft für anstrengend und uninteressant gehalten. Meiner Meinung nach ist es ziemlich schwierig, die Schüler zu motivieren, sich auf die Grammatik zu konzentrieren. Der Grammatikunterricht ist und wird auch immer ein Teil des Fremdsprachenunterrichts sein. Man kann den Sprachenunterricht kaum ohne Grammatik denken. Aus diesem Grund sollte man heute neue Weisen zu erfinden versuchen, Grammatik zu lehren.

Laut Kiszová (2009, 12) ist das Thema Grammatik und Fremdsprachenunterricht in der Fremdsprachendidaktik ein Evergreen. Seit einigen Jahrzehnten hat man über die Rolle der Grammatik diskutiert. Die Stellung der Grammatik im Fremdsprachenunterricht hat variiert. Heute gibt es Konsensus darüber, dass

Grammatik kein Lernziel, sondern ein Mittel zum Zweck des Schulunterrichts ist. Es wird heute die Kommunikation im Sprachunterricht betont und auf die Grammatik wird weniger Gewicht gelegt. Die Professorin Leena Louhiala-Salminen von der Aalto-Universität spricht denn in Aamulehti (7.10.2014) über die Vorherrschaft der Grammatik im Unterricht. Laut Louhiala-Salminen sollte man sich mehr auf die Sprache in der Praxis konzentrieren.

Nach der Forschung von Jaakkola (1997, 176) verwenden die Lehrer 25 % der Unterrichtszeit auf das Grammatiklehren. Die Lehrer finden den expliziten Grammatikunterricht wichtig und sind der Meinung, dass er nicht den Fremdsprachenunterricht beherrschen darf. Der Grammatikunterricht soll die Entwicklung der Fremdsprachenkenntnisse unterstützen. (Vgl. Jaakkola 1997, 176.)

7 Motivation

Laut Karppinen (2005, 3) „kommt das Wort *Motivation* vom Lateinischen *movere*, was ursprünglich *bewegen* bedeutet. Der Begriff ist später erweitert worden und bedeutet ein System, das unser Verhalten zu etwas anregt und steuert“.

Apeltauer (1997, 111) unterscheidet bei der Motivation drei Komponenten:

1. die Einstellung zu einem Ziel, die positiv oder negativ sein kann,
2. der Wunsch, dieses Ziel zu erreichen,
3. die Bereitschaft des Lernalers, Anstrengungen auf sich zu nehmen, um dieses Ziel zu erreichen.

Die Motivation ist von vielen verschiedenen Disziplinen untersucht worden und es gibt viele Definitionen. Laut Ruohotie (1998, 37) haben alle Definitionen drei gemeinsame Eigenschaften: Regsamkeit, Richtung und Systemorientierung. Nach Karppinen „deutet die Regsamkeit auf die Energie des Individuums und wirkt dadurch auf das Verhalten des Menschen. Die Handlung eines Individuums ist immer auf etwas gerichtet. Darauf bezieht sich die zweite Eigenschaft der Motivation, die Richtung“. Die Systemorientierung hängt mit dem Feedback, das das Individuum erhält zusammen. Das Feedback kann die Motivation entweder stärken oder schwächen. Die Motivation wird von den Motiven geschaffen. Die Motive sind die Kräfte, z.B. Wünsche oder Bedürfnisse, die das Individuum zur Bewegung bringen und motivieren. Unter vielen Motivtheorien ist die Bedürfnishierarchietheorie von Maslow wohl die bekannteste. (Vgl. Karppinen 2005, 3-4.)

7.1 Motivation beim Fremdsprachenlernen

Laut Apeltauer (1997, 10-16) „geschieht der Spracherwerb entweder durch Aneignung oder Lernen“. Von der Aneignung ist die Rede, wenn ein Kind ungesteuert die Muttersprache lernt. Wenn man bewusst Sprachen lernt, geht es um

Lernen. Man lernt seine Muttersprache ohne Motivation, aber für das Erlernen der Fremdsprache braucht man Motivation; je mehr desto besser!

Man hat das Thema „Motivation beim Fremdsprachenlernen“ intensiv untersucht, aber unter den Forschern gibt es Meinungsverschiedenheiten über die Faktoren, die zur Motivation für das Lernen einer Fremdsprache gehören. Das Lernen ist ein aktiver und sehr individueller Prozess, in dem man ein neues Bild von sich selbst gegenüber anderen Menschen und der Wirklichkeit schafft. Dabei wirken viele verschiedene Faktoren. Einer der wichtigsten Faktoren in diesem Prozess ist die Motivation. Nach Karppinen (2005, 9) „weisen die Ergebnisse von Apelts Untersuchungen nach, dass im Sprachlernprozess besonders die sozialen und kognitiven Motive vorherrschen“. Karppinen (2005, 9) ist der Meinung, dass auch das Selbstbild und das Selbstvertrauen des Lernenden eine wichtige Rolle bei der Fremdsprachenlernmotivation spielen. Fremdsprachliche Kontakte können Selbstvertrauen verstärken und dadurch wird die Motivation beim Fremdsprachenlernen gestiegen. (Vgl. Karppinen 2005, 8-9.)

7.2 Motivationsarten

In diesem Kapitel werden die verschiedenen Motivationsarten vorgestellt. Zuerst werden die intrinsische und extrinsische Motivation erörtert und danach wird die Unterscheidung der integrativen und instrumentellen Motivation verdeutlicht. Es gibt z. B. noch das gesellschaftliche Motiv, das Elternmotiv, das Lehrermotiv, das Nützlichkeitsmotiv, das Kommunikationsmotiv, das Neugiermotiv und das Geltungsmotiv, die zum Sprachenlernen gehören. (Karppinen 2005, 8.)

7.2.1 Intrinsische und extrinsische Motivation

Die Motive hinter dem Verhalten des Individuums können in intrinsische und extrinsische Motivation aufgeteilt werden. Das innere Interesse an etwas hängt eng zusammen mit der intrinsischen Motivation. Nach Karppinen (2005, 11) „erwächst die intrinsische Motivation aus einem Interesse für die zu lösende Aufgabe und deren Bedingungen und hängt mit der Selbstverwirklichung und der Selbstentwicklung zusammen“. Das Individuum hat selbst der angeborene Wille, verschiedene Aufträge zu abwickeln. Ein intrinsisch motiviertes Individuum will spontan handeln und betrachtet die Aufgabe selbst als die Belohnung für ihn. (Vgl. Karppinen 2005, 11.)

Laut Karppinen (2005, 11) „bezieht die extrinsische Motivation ihre Anreize aus dem Umfeld. Das extrinsisch motivierte Individuum strebt nach der Belohnung von außen (z.B. Anerkennung, gute Noten)“. Diese Motivation kann aus vier verschiedenen Teilen bestehen. Karppinen schreibt:

Erstens aus Drohungen und Belohnungen als äußere Anreize, zweitens aus Druck und Regeln von außen, die der Lehrer für sich übernimmt. Drittens kann die Nützlichkeit, die der Lehrer eingesehen und für sich anerkannt hat, die extrinsische Motivation erwecken. Viertens kann auch die völlige Assimilierung

mit den Werten und Normen des Lehrers das Individuum extrinsisch motivieren.

Wenn man intrinsisch motiviert ist, kann man auch bessere Ergebnisse erwarten, weil ein Individuum sich wirklich für das Lernen der Sache interessiert. Ein extrinsisch motivierter Mensch lernt nur, um etwas, z. B. gute Noten, zu bekommen. Die intrinsische und die extrinsische Motivation komplettieren einander und können nicht völlig voneinander getrennt werden. (Vgl. Karppinen 2005, 12.)

7.2.2 Integrative Motivation vs. instrumentelle Motivation

Laut Karppinen (2005, 12) „geht die Unterscheidung zwischen integrativer und instrumenteller Motivation auf Gardner und Lambert zurück und wurde lange als wichtigster Faktor bei der Lernmotivation in Fremdsprachen betrachte“. Wenn es um die integrative Motivation geht, sind soziale Gründe wichtig. Ein Individuum will die Sprache lernen, um mit den Leuten der Zielkultur zu kommunizieren. Es ist nicht nur an der Sprache, sondern auch an den Sprechern und der Zielkultur interessiert. Karppinen meint, dass das integrative Motiv aus drei unterschiedlichen Komponenten besteht; Integrativität, Einstellungen gegenüber der Lernsituation und Motivation.

Eine instrumentell motivierte Person lernt Sprachen, um Nutzen daraus zu ziehen. Sie kann z. B. denken, dass sie eine Lohnerhöhung bekommt, wenn sie eine gewisse Sprache erlernt. Die Untersuchungen beweisen, dass die integrative Motivation zu besseren Lernergebnissen führen kann, weil der Lernende sich intensiver mit der Sprache beschäftigt. Die anderen Untersuchungen beweisen, dass man auch mit der instrumentellen Motivation erfolgreich lernen kann. (Vgl. Karppinen 2005,13.)

7.3 Faktoren, die die Motivation beeinflussen

Laut Karppinen (2005, 14) „ist die Motivation ein intra- und interindividueller Faktor, dem weithin große Bedeutung für erfolgreiches Fremdsprachenlernen zugemessen wird. Motivation gilt als derjenige Faktor, der durch didaktische Maßnahmen, wie durch Lehrerverhalten, Unterrichtsorganisation, Lernmaterialien etc zu beeinflussen ist“. Die Faktoren, die die Fremdsprachenlernmotivation beeinflussen können in zwei Gruppen geteilt werden. Diese Gruppen sind die internen Faktoren und die externen Faktoren. Die internen Faktoren hängen mit dem Individuum selbst und die externen mit dem Unterricht oder mit dem Lehrer zusammen.

Zu den internen Faktoren gehören die Fähigkeiten des Individuums, sein Charakter, Geschlecht, Alter sowie seine Bedürfnisse und Interessen. Laut Karppinen (2005,14) ist das Selbstbild des Lernenden wichtig. „Mit Selbstbild ist gemeint, wie das Individuum sich selbst als Fremdsprachenlerner sieht und wie es sich selbst im Vergleich zu den Anderen bewertet“. Es gibt viele Faktoren, die das Selbstbild des Individuums formen. Solche Faktoren sind z.B. Gedanken, Einstellungen, Gefühlen, Werten und das Feedback, das das Individuum bekommen hat. Für ein gutes Selbst braucht man immer das positive Feedback. Ein gutes Selbstbild stützt die Spracherlernung, aber die Probleme mit dem Selbstbild können sogar das Erlernen

behindern. Nach Karppinen (2005, 18) „gehören die Einstellungen zu den wichtigsten Faktoren bei der Fremdsprachenlernmotivation“. Vom Anfang an sollten die Schüler positive Erfahrungen beim Fremdsprachenlernen haben. (Vgl. Karppinen 2005, 14-15.)

Die externen Faktoren, z. B. die Persönlichkeit und die Motivation des Lehrers, wirken auch auf die Fremdsprachenlernmotivation. Laut Karppinen (2005, 20) „spielt die Lehrer-Schüler- Beziehung eine bedeutende Rolle im gesteuerten Fremdsprachenunterricht“. Wenn die Zusammenarbeit zwischen diesen beiden nicht gut geht, hat es sicher Wirkung auf die Lernmotivation. Neben dem Lehrer beeinflussen auch die Lernumgebung und das Lernmaterial die Motivation. Es wäre ideal, wenn die Schüler sich im Klassenzimmer wohlfühlen würden und keine Angst vor Fehler hätten. Im Unterricht lohnt es sich solche Themen behandeln, die die Schüler interessant finden. Die Lehrer sollten nicht von den Lehrbüchern abhängig sein, sondern abwechslungsreiches Material verwenden. Es ist auch wichtig, dass viel authentisches Material, z.B. Zeitungen, Musik und Videos, benutzt wird. (Vgl. Karppinen 2005, 14-26.)

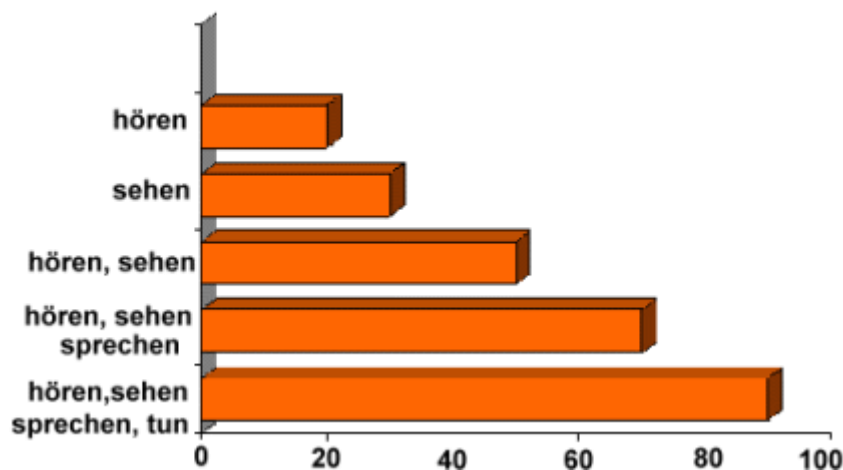
8 Unterschiedliche Lerntypen

Man kann unterschiedliche Lerntypen auf verschiedene Weise einteilen. Ich verwende die Einteilung, die auf Sinne aufbaut. In Kapitel 7.4 wird auch das erfahrungsbasierte Lernmodell von David A. Kolb vorgestellt. Jeder von uns lernt auf seine ganz persönliche Art und Weise. Wir beobachten unsere Umgebung durch verschiedene Wahrnehmungskanäle. Diese Wahrnehmungskanäle sind z. B. der Gesichtssinn, der Gehörsinn, das Tun und das Fühlen. Nach Leino „haben wir gewisse Eigenschaften und Vorlieben, wie wir mit dem Lernprozess vorgehen“. Wir erinnern uns an Sachen, die wir gelernt haben, auf verschiedene Weise. „Zu den persönlichen Vorlieben gehört es“ laut Leino, „ob wir einen visuellen, auditiven, kinästhetischen oder taktilen Lernstil beim Lernen bevorzugen“. Diese Einteilung ist ziemlich grob und niemand lernt mit nur einem Sinn. Die meisten Menschen können mehrere Lernstile besitzen; der eine kann etwas stärker als der andere sein. (Vgl. Leino 2006, 6.)

Laut Huneke und Steinig (2005, 18-19) ist es wichtig, „die Lernstile der Lerner zu berücksichtigen. Wenn der Lerner immer auf ihm unpassende Weise lernen muss, können solche negativen Sachen wie Desinteresse, Frustration und Leistungsschwäche vorkommen“. Aber wenn der Lerner auf ihm passende Weise lernt, ist das Lernen leichter und kann sogar Spaß machen. Dies ist besonders wichtig beim Lernen der Grammatik. Meiner Meinung nach kann die Verwendung der Comics im Grammatikunterricht allen Lerntypen gut dienen. Das Problem liegt darin, wie die Lehrer alle Lerntypen in den Unterrichtsstunden beachten können. Die Lerner sind sich auch selten bewusst, was der beste Lernstil für sie ist. Es ist nur ein schöner Traum, ideale Lernbedingungen für jeden einzelnen Lernenden in den

Unterrichtsgruppen zu schaffen. Man muss beachten, dass beim Lernen das Interesse und die Motivation auch eine wichtige Rolle spielen.

Die Erinnerungsquote steigt deutlich an, wenn man mehr als einen Sinn am Lernprozess beteiligt, was aus dem Diagramm zu entnehmen ist. Wenn man den Lernstoff nur hört, behält man nur 20 % davon und beim Sehen ist die Zahl 30 %. Beim gleichzeitigen Hören und Sehen ist die Zahl 50 %. Wenn man dazu das Sprechen hinzufügt, steigt die Zahl bis auf 70 % an. Die Erinnerungsquote kann sogar 90 % sein, wenn man alle möglichen Sinne benutzt, d.h. wenn man hört, sieht, spricht und selbst aktiv ist.



Internetquelle 22

8.1 Visueller Lerntyp

Maïke Looß (2001, 8) ist der Meinung, dass etwa 30 % davon, was man lernt, durch das Sehen passiert. Ein visueller Lerntyp stützt sich beim Erlernen auf seinen Gesichtssinn. Er lernt durch das, was er sieht. Die neue Information wird oft als Bild im Kopf gespeichert. Dieser Lerntyp macht gern Aufzeichnungen, um neue Sachen besser zu erinnern. Um Sachen zu veranschaulichen, benutzt er viele Bilder, verschiedene Symbole und Farben. Für den visuellen Lerntyp ist es leicht, auch komplizierte Diagramme und Tabellen zu verstehen. Wenn es um mündliche Erklärungen geht, kann es für ihn schwer sein, neue Informationen zu verstehen und behalten. Er findet die Vorträge ohne Tafelbilder oder Diashows anstrengend. Bei diesem Lerntyp bleiben die geschriebenen Wörter viel besser als die gesprochenen Wörter im Kopf. Gern schaut er, wenn jemand zuerst die neue Sache macht und erst danach probiert er sie selbst aus. Zum Lernen braucht er eine schöne und gepflegte Umgebung und eine visuelle Unordnung kann ihn sehr stören. Ein visueller Lerntyp kann genau wissen, in welchem Buch und auf welcher Seite die Information steht. Es kann aber auch passieren, dass der wesentliche Inhalt entfällt. Das weiß ich aus eigener Erfahrung.

Das heutige Bildungssystem passt gut zum visuellen Lerntyp, weil laut Leino (2006, 8) „unser Bildungssystem nämlich schriftliche Arbeiten und schnelle

Informationsaufnahme und -verarbeitung favorisiert“. Lernhilfen für diesen Lerntyp sind laut Leino (2006, 8) folgende:

Das Zeichnen von Cartoons.

Das Malen einiger Bilder zu einer Geschichte.

Das Suchen und Beschreiben einiger Bilder zu den Lerninhalten.

Das Anlegen der Mind-Maps.

Das Unterstreichen mit verschiedenen Farben.

Das Lesen für sich selber und dabei auch das Vorstellen einiger Bilder vom Gelesenen.

Das Lesen aus den Schaubildern, Karten oder Diagrammen, usw.

Tabelle 2: Lernhilfen für einen visuellen Lerntyp

8.2 Auditiver Lerntyp

Nach Maike Looß (2001, 8) geschieht etwa 20 % des Lernens dadurch, was man hört. Ein auditiver Lerntyp stützt sich beim Lernen auf seinen Gehörsinn. Er hört gern zu und lernt am besten gerade durch das Zuhören. Er macht normalerweise keine Notizen, weil es das Zuhören stören kann. Zu diesem Lerntyp passt der Frontalunterricht ausgezeichnet. Er unterhält sich gern mit anderen. Das Lesen von Tabellen und Diagrammen kann ihm sehr schwer fallen. Er braucht dazu oft eine mündliche Erläuterung. Er kann gut auswendig lernen und bevorzugt mündliche Prüfungen, weil er lieber spricht als schreibt. Leider sind die Prüfungen heutzutage immer noch in der schriftlichen Form. Die Verwendung von Musik fördert das Lernen dieses Lerntypes. (Leino 2006, 8-9.)

Nach meiner Ansicht wird Musik nicht so viel in den Unterrichtsstunden ausgenutzt. Die Masterarbeit von Kiviranta und Mäkelä (2014) „Einsatz von Musik im Fremdsprachenunterricht“ stützt meine Ansicht. Sie nennen viele Gründe dafür, warum es sich lohnt, Musik als Lehr- und Lernmittel zu verwenden. Sie sind der Meinung, dass Musik das Erlernen fördert. Musik kann aber auch die Kultur, die Intonation und die sprachlichen Strukturen der Zielsprache vermitteln. Der Nutzen ist unumstritten. Lehrbücher enthalten Lieder, aber nicht solche Übungen, die für die Bearbeitung der Lieder geeignet sind. Lehrer müssen also selbst Material vorbereiten, wenn sie sich mit den Liedern in den Unterrichtsstunden beschäftigen wollen. (Kiviranta, Mäkelä 2014, 77.)

Laut Leino (2006, 9) sind die folgenden Lernhilfen gut für diesen Lerntyp:

Das Zuhören.

Sich von anderen dirigieren lassen.

Musik hören, die sich auf das Thema bezieht.

Im Takt lesen (und schreiben).

Hörbücher anhören.

Sich zur Musik bewegen.

Klang- und Wortmuster wiederholen.

Laut lesen und sich dabei auf Band aufnehmen.

Gefühle aussprechen, die sie beim Musikhören empfinden.

Ein Buch laut vorlesen und dabei für sich Silben oder Wörter erschließen, usw.

Tabelle 3: Lernhilfen für einen auditiven Lerntyp

8.3 Taktile und kinästhetischer Lerntyp

Das Lernen stützt sich nicht nur auf das Beobachten und das Zuhören. Man lernt auch durch das Tun. Nach Leino (2006, 9) kann man etwa 90 % davon, was man selbst tut, im Gedächtnis bewahren. Als Nächstes werden ein taktiler und ein kinästhetischer Lerntyp vorgestellt. Für die beiden Lerntypen, sowohl für den taktilen als auch für den kinästhetischen Lerntyp, ist das praktische Tun wichtig. Sie favorisieren also das „learning by doing“. Diese Lerntypen werden oft als Synonyme verwendet, aber es gibt Unterschiede zwischen ihnen. Ein taktiler Lerntyp lernt durch das Anfassen. Beim Lernen spielen seine Hände eine zentrale Rolle. Ein kinästhetischer Lerntyp benutzt gern seinen ganzen Körper, um etwas zu lernen.

Für den taktilen Lerntyp ist es nützlich, häufig in den Unterrichtsstunden Notizen zu machen, weil er damit die Bewegung der Hand übt. Er kann auch mit den Fingern in die Luft schreiben. So kann er die neue Information besser behalten. Er braucht oft Hilfsmittel, um sich besser auf den Unterricht konzentrieren zu können. Beim Lernen rollt er z. B. einen Kugelschreiber oder trommelt mit den Fingern auf das Pult.

Für den kinästhetischen Lerntyp ist es wichtig, dass er beim Lernen selbst etwas tut und erlebt. Die theoretische Information bekommt die Bedeutung erst dann, wenn sie in der Praxis umgesetzt und ausprobiert wird. Wenn er in den Unterrichtsstunden nur zuhören und zusehen muss, kann er leicht ungeduldig werden, weil er laut Leino (2006, 10) „sofort seine Impulse in Aktion umsetzen möchte“. Aktives Gestalten und Gespräche mit den anderen passen gut zu diesem Lerntyp. Wie ein auditiver Lerntyp bevorzugt er die Gesellschaft anderer Menschen und die Interaktion mit ihnen, weil er den persönlichen Kontakt wichtig findet. Ganz im Gegenteil zu den visuellen Lerntypen können die kinästhetischen Lerntypen einen ungeordneten Arbeitsstil haben.

Wenn es um diese Lerntypen geht, kann es ziemlich fordernd sein, die idealen Lernbedingungen zu schaffen. Man hat behauptet, dass das heutige Schulsystem die taktilen und kinästhetischen Lerntypen am schlechtesten bedient, weil der experimentelle Unterricht, der gut zu ihnen passt, so selten stattfindet. Damit kann ich übereinstimmen. Meiner Meinung nach schreiben die Lehrwerke vor, was und wie man lehrt. Man sollte mehr diesen Lerntypen helfende Methode, z. B. Rollenspiele und Pantomime, im Unterricht verwenden.

Laut Leino (2006, 11) eignen sich die folgenden Lernhilfen gut sowohl für den taktilen als auch für den kinästhetischen Lerntyp.

Mit dem Körper Figuren bilden

Künstlerische Projekte durchführen.

Notizen schneiden und zusammenkleben.

Etwas in der Hand halten und drücken (Knautschball, Handpuzzle, Ton).

Pantomime machen.

Aufstehen und an die Tafel schreiben.

Rollenspiele durchführen.

Zeichensprache benutzen.

Tastatur oder Schreibmaschine verwenden.

Beim Lernen hüpfen, hopsen, klatschen, springen.

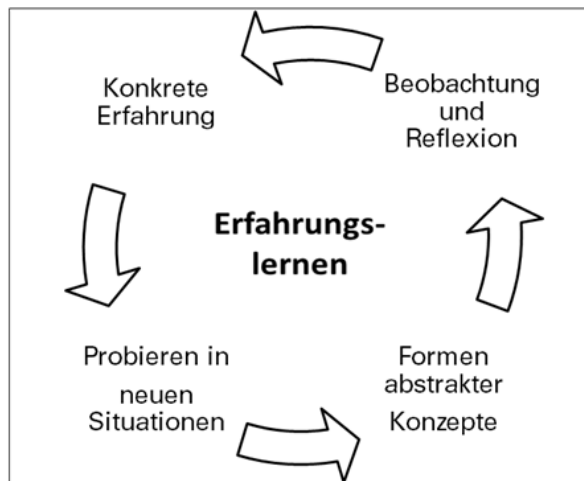
Beim Lesen das Buch hin- und herbewegen.

Umrisse auf eine große Tafel skizzieren, usw.

Tabelle 4: Lernhilfen für einen taktilen und einen kinästhetischen Lerntyp

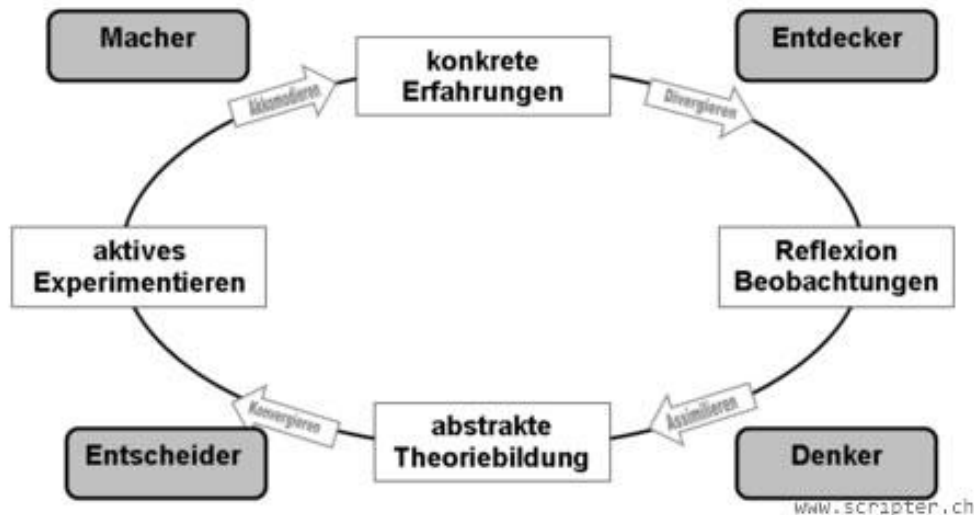
8.4 Lernmodell von Kolb

Als Nächstes wird das erfahrungsbasierte Lernmodell von David A. Kolb vorgestellt. Nach dieser Theorie (Internetquelle 23) „verläuft das Lernen in einem Kreislauf, bestehend aus Erfahrungen, Reflexion, Theoriebildung und Ausprobieren“. Nach dem Modell von Kolb „bilden konkrete Erfahrungen die Basis für die Beobachtungen und Reflexion. Aus den Beobachtungen werden Theorien gebildet. Diese werden aktiv ausprobiert, woraus wiederum Erfahrungen gemacht werden“. Laut Kolb ist das Lernen also ein sich ständig fortsetzender Prozess, was im folgenden Bild zu sehen ist (Internetquelle 23):



Internetquelle 24

Nach Kolb kann man zwischen vier verschiedenen Lerntypen unterscheiden; Macher, Entdecker, Denker und Entscheider. Ein Macher lernt durch das aktive Experimentieren und aus eigenen, konkreten Erfahrungen. Er ist praktisch und impulsiv und steht gern im Mittelpunkt. Er hat keine Angst vor den Herausforderungen und Risiken. Er bevorzugt ein instinktives und spontanes Handeln. Es kann passieren, dass er erst nachher bedenkt, was er gemacht hat. Ein Entdecker reflektiert seine eigenen Erfahrungen und lernt aus dieser Reflexion. Er betrachtet Sachen aus vielen verschiedenen Perspektiven und unterhält sich gern mit den anderen Menschen. Zur Beschlussfassung braucht er viel Zeit und die Spontaneität gehört nicht zu seinem Vokabular. Ein Denker bildet seine Theorien aus reflektierten Beobachtungen. Dieser Typ beschäftigt sich lieber mit den Sachen und den Theorien als mit den Menschen. Theoretische Modelle zu erzeugen ist leicht für ihn. Beim Lernen bevorzugt er Konzepte und grafische Darstellungen. Ein Entscheider testet die gebildeten Theorien in der Praxis. Er ist klug und logisch und sucht nach allgemeingültigen Konsequenzen. Er bevorzugt die Gruppenarbeit. Wie in den sinnbasierten Lernmodellen, gibt es auch keine „reinen“ Macher, Entdecker, Denker oder Entscheider. Menschen sind sogenannten Mischtypen. Laut Internetquelle (23) „hat jeder Mensch alle vier Typen in sich vereint. Meistens sind ein oder zwei Typen besonders stark ausgeprägt, bzw. zwei oder drei davon treten in den Hintergrund“. (Vgl. Internetquelle 23.)



Internetquelle 23

9 Lehrwerkanalyse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Lehrwerkanalysen dargestellt. Ich wollte herausfinden, ob es fertiges Material, das die Lehrer im Unterricht benutzen können, in den Lehrwerken gibt oder nicht. Ich wollte auch erforschen, ob es Unterschiede zwischen verschiedenen Sprachen gibt. Die Lehrwerke, die ich durchgeblättert habe, sind „So ein Zufall“ aus dem Deutschen und „Surprise“ aus dem Englischen.

Die beiden Werke sind für die Unterstufe gemeint. Die Schüler, die Englisch als A1 Sprache lernen, lesen „Surprise“. Die Schüler, die Deutsch als A2 ein Jahr später anfangen, lesen „So ein Zufall“. Diese Lehrwerke wurden in den Jahren 2001-2005 gedruckt und der Verlag beider ist Otava.

„Surprise“ umfasst insgesamt acht Bücher, vier Textbücher und vier Übungsbücher. Für jedes Schuljahr ab der dritten Klasse hat man ein Text- und ein Übungsbuch. Bei den Verfassern sind sowohl finnischsprachige als auch englischsprachige Menschen.

In diesen Lehrwerken gibt es nicht so viele Comics, die alle strukturellen Merkmale der Comics haben (Vgl. Kapitel 2). Die Textbücher enthalten jedoch viele große und sehr bunte Bilder. Die Bilder unterstützen den Text und helfen den Schülern beim Verstehen. In fast jeder Lektion gibt es Sprechblasen, die im Zusammenhang mit dem Text stehen. Im Textbuch 3 gibt es eine Lektion, die alle Merkmale erfüllt. Die ganze Lektion ist im Comic-Format geschrieben. Dazu gibt es fünf Lektionen, in denen mindestens ein Teil der Lektion im Comic-Format ist. Zwei Lektionen enthalten sog. Pantominenstrips. (Vgl. Kapitel 4.)

In den Übungsbüchern kommen auch ziemlich wenige Comics vor. Am Anfang des Übungsbuches 2 und 3 gibt es Comics als Aufwärmtexte. In drei Übungen muss man das Bild mit dem richtigen Text verbinden und danach die Bilder in die richtige Reihenfolge setzen. Es gibt eine Übung, in der der Schüler die Sprechblasen mit

seinem eigenen Text füllen muss. Sprechblasen kommen in vielen Übungen vor. Meistens hängen sie mit den mündlichen Übungen zusammen. Das Übungsbuch 3 hat eine Leseverstehensübung, die im Comic-Format ist. Sie ist ein Kochrezept ohne Bilderrahmen. In diesem Fall geht es um einen Sachcomic. (Vgl. Kapitel 5.)

„So ein Zufall“ umfasst insgesamt vier Bücher, zwei Text- und zwei Übungsbücher. Diese Bücher werden in drei Schuljahren gelesen. Bei den Verfassern sind finnischsprachige Deutschlehrer und ein Mann, der Deutsch als Muttersprache hat. Ich habe eine Verfasserin dieses Lehrwerkes für diese Arbeit interviewt. Darüber wird in Kapitel 6 berichtet.

Wie in „Surprise“, gibt es auch in den Textbüchern dieser Lehrbuchserie viele bunte Bilder. Die Textbücher enthalten ziemlich viele Comics. Die erste Lektion des Textbuches „So ein Zufall“ ist schon im Comic-Format geschrieben. Daneben sind insgesamt acht Lektionen mehr oder weniger im Comic-Format, d.h. sie erfüllen einige strukturelle Merkmale der Comics. Es gibt viele Sprechblasen, die mit dem Text der Lektion verknüpft sind. In beiden Textbüchern gibt es extra Lektionen im Comic-Format. Diese Lektionen haben den Text unten oder über den Bildern, aber auch in den Sprechblasen.

In den Übungsbüchern gibt es keine richtigen Comics. Es gibt viele Bilder, die Schülern beim Verstehen und beim Erinnern helfen. Die Bilder sind, im Gegensatz zu den Bildern in Textbüchern, schwarz-weiß. Der Grund dafür wird wohl wirtschaftlich sein. In den mündlichen Übungen kommen oft Sprechblasen vor.

10 Interview mit einer Sprachlehrerin

Kirsi Aatonen-Kiianmies hat über 20 Jahre Deutsch und Englisch unterrichtet. Heutzutage ist sie in der Nekala-Schule als Deutsch- und Englischlehrerin tätig. Die Nekala Schule ist eine Gesamtschule, die das erste bis sechste Schuljahr umfasst. Neben den Unterrichtsstunden leitet sie Lehrerpraktikanten, die Deutsch- oder Englischlehrer werden wollen, an. Sie hat auch an der Bearbeitung des Lehrwerkes „So ein Zufall“ teilgenommen.

Aaltonen-Kiianmies verwendet Comics gelegentlich in ihrem Unterricht. Sie verwendet sie in beiden Sprachen. Meistens lesen ihre Schüler Comics durch. Dann dienen Comics als Leseverstehensübungen. Es gibt Comichefte in ihrem Klassenzimmer und in der Schulbibliothek. Die leeren Sprechblasen auszufüllen ist eine andere Sitte, wie sie Comics in den Unterricht bringt. Ihre Schüler finden es lustig, aber auch fordernd.

Im Internet gibt es Werkzeuge, um Comics zu erstellen. Die älteren Schüler und die Schüler, die Zeichnen mögen, verwenden diese Werkzeuge. Sie wählen Themen selbst, schaffen Comics und lassen die Lehrerin sie kommentieren. Dann liest die Klasse sie durch und lernt davon auch etwas. Es ist das beste Lernmaterial, meint Aaltonen-Kiianmies

Die Schüler, die ein gutes Bildgedächtnis haben, ziehen meist Vorteil aus den Comics. Die Bilder helfen den Schülern beim Verstehen. Comics lesen und erstellen macht den Schülern Spaß. Und weil es Spaß macht, werden die Schüler leichter motiviert. Comics bringen Abwechslung in den Unterricht. Die Schüler finden die Comics, die andere Schüler erstellt haben, sehr interessant. Sie lernen gern voneinander. Sie können Wörter sogar unabsichtlich lernen.

Lehrer sollen genau nachdenken, was für Comics sie im Unterricht verwenden. Unklare und langweilige Comics wecken keine Motivation. Es kann sogar die Spracherlernung verlangsamen. Comics sollen hochwertig und für das Thema geeignet sein. Man muss auch berücksichtigen, dass die Schüler nicht immer motiviert sind, mit Comics zu arbeiten. Comics werden in der Freizeit gelesen und sie gehören nicht in die Schule!

Es ist ganz anspruchsvoll, Comics in die Lehrwerke zu bringen. Wenn man ein Lehrwerk verfasst, geht es um eine Arbeitsgruppe, die zusammen arbeitet. Es wird von den Verfassern und dem Illustrator eine enge Zusammenarbeit, die nicht immer möglich ist, verlangt. Man hat z. B. Probleme mit dem Arbeitsplan. Ideen für Comics müssen gut genug sein, dass es sich lohnt, viel Zeit darauf zu verwenden. Außerdem hat die Comickunst ihre eigenen speziellen Merkmale, die nicht alle Illustratoren beherrschen.

11 Unterrichtsversuch

Der Unterrichtsversuch wurde in der Nekala-Schule im Herbst 2011 durchgeführt. Die-Nekala Schule war eine Gesamtschule, die die ersten sechs Klassen umfasst. Zur Zeit heißt sie Tampereen yliopiston normaalikoulu. Die Unterrichtsgruppe bestand aus 13 Schülern, 11 Mädchen und zwei Jungen. Sie waren in der fünften Klasse. Das Geschlecht spielt keine Rolle in meiner Untersuchung. Es wird im Folgenden immer die maskuline Form der Schüler benutzt. Das Untersuchungsmaterial wurde mit den Fragebogen gesammelt. Und außerdem machte ich während der Unterrichtsstunden Notizen über die Schüler.

Meine empirische Untersuchung ist eine Aktionsforschung. Es geht also um eine Forschung, in der ein Lehrer seine eigene Beschäftigung in seiner Lehrtätigkeit erforscht. Elliot (1991, 69) gibt die folgende Definition über die Aktionsforschung:

Aktionsforschung ist die systematische Untersuchung beruflicher Situationen, die von Lehrerinnen und Lehrern selbst durchgeführt wird, in der Absicht, diese zu verbessern.

Einer der wesentlichen Motive, Aktionsforschung zu betreiben ist die Qualität der Arbeit in der Praxis zu verbessern. In meiner Arbeit versuche ich, eine neue Weise Grammatik zu lehren, zu finden. Ich will die Schüler beim Grammatiklernen motivieren.

11.1 Durchführung des Unterrichtsversuches

Dieser Unterrichtsversuch wurde während zweier Unterrichtsstunden durchgeführt. Das Thema der Unterrichtsstunden waren die Steigerungsformen. Am Anfang der ersten Stunde haben die Schüler die Fragebogen ausgefüllt. Die Fragebogen enthielten Behauptungen über die Einstellungen zur Schule und die Sprachen. Sie waren in der finnischen Sprache geschrieben, weil die Schüler Probleme beim Verstehen des Deutschen gehabt hätten. Um die Motivation zu erwecken, wurde den Schülern ein Comic Strip gezeigt. Dann konnten sie selbst erörtern um welches grammatische Thema es geht. Viele Schüler haben es bald verstanden. Dann wurde über Steigerungsformen auf Finnisch diskutiert. Ich wollte kontrollieren, dass dieses grammatische Thema den Schülern bekannt ist.

Die Unterrichtsstunde ging mit den deutschen Garfield-Comics weiter. Die Schüler lasen die Comics, deren Sprechblasen viele Steigerungsformen enthalten. Sie suchten die Steigerungsformen und unterstrichen sie. Alle Adjektive, die in den Comics vorkamen, waren den Schülern schon früher bekannt. Dann wurde zusammen geschlussfolgert, wie die Steigerungsformen in der deutschen Sprache gebildet werden.

Am Ende der ersten Unterrichtsstunde fingen die Schüler mit ihren eigenen Comics an. Sie konnten selbst beschließen, ob sie allein oder zu zweit einen Comic erstellen. Fast alle wollten paarweise arbeiten. Sie konnten auch selbst ein Adjektiv wählen, was überraschend leicht und schnell passierte. Die Schüler wurden angeleitet, einen Comic mit drei Panels zu erstellen. Sie sollten auch alle drei Steigerungsstufen, die positive Form, den Komparativ und den Superlativ verwenden. Als Hausaufgabe sollten sie eine Idee für ihre Comics finden.

In der zweiten Unterrichtsstunde erstellten die Schüler ihre Comics. Sie waren ziemlich schnell fertig mit ihren Comics. Sie hatten Zeit, die Comics auszumalen. Einige schafften es sogar, einen zweiten Comic zu erstellen. Alle Comics wurden durch die Dokumentenkamera an der Tafel vorgeführt. Die Schüler konnten, wenn sie wollten, ihre eigenen Comics dramatisieren. Zum Schluss haben sie die Frageformulare ausgefüllt.

11.2 Die Probanden

Die Schüler gehen in die fünfte Klasse der Nekala-Schule. Sie lernen Deutsch seit zwei Jahren und sie haben Deutsch als erste Fremdsprache. Sie sind ziemlich ruhig und haben sich während der Unterrichtsstunden gut benommen. Abgesehen von einem Schüler sind sie interessiert an der deutschen Sprache. Ein Schüler hat mir sofort gesagt, dass er Deutsch aufhören will. Die Schüler waren mir bekannt, weil ich sie während meines Referendariats unterrichtet habe. Es wird mehr über ihre Einstellungen zum Schulbesuch und die Sprachen im nächsten Abschnitt berichtet.

11.2.1 Einstellungen zur Schule

Meine Befragung über die Einstellungen zur Schule enthielt zehn Behauptungen. Die Antwortalternativen waren *ja*, *nein* oder *weiß nicht*. Ich habe die Schüler darum gebeten, nur eine Alternative zu wählen, aber manchmal wählten sie mehrere Alternativen. Deshalb gibt es auch die Alternative *ja + nein*. Die erste Behauptung war: *Ich komme gern in die Schule*. 46 % von den Schülern waren der gleichen Meinung mit dieser Behauptung. Es gab nur einen Schüler, der im Allgemeinen nicht gern in die Schule kommt. In der Unterrichtsstunde hat ein Schüler laut kommentiert: „En mä aina tule mielelläni kouluun.“[„Ich komme nicht immer gern in die Schule.“] Die zweite Behauptung war: *Der Schulbesuch ist heftig*. 38 % von den Schülern meinten, dass diese Behauptung stimmt. Ich finde diese Zahl ein bisschen bedenklich, weil die Schüler so jung sind. 46 % von den Schülern verleugneten diese Behauptung. Es ist interessant, dass die gleiche Schülerzahl (46 %) gern in die Schule kommt.

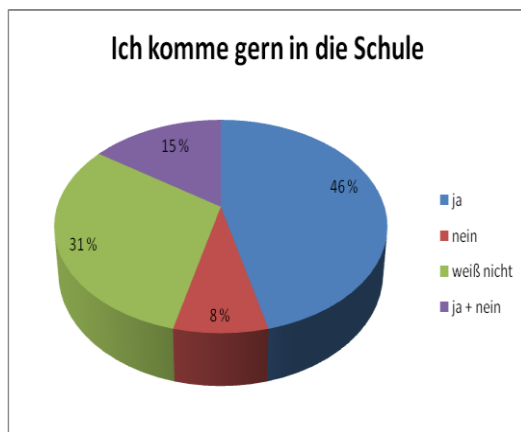


Diagramm 1

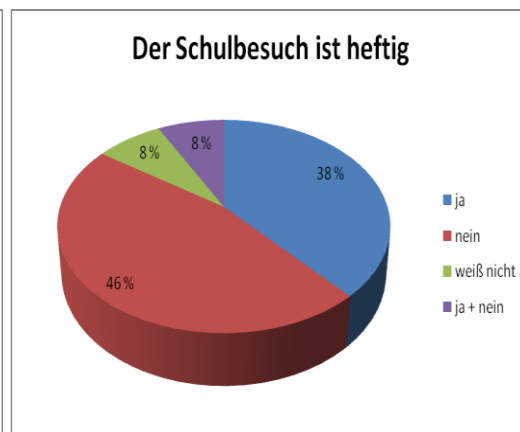


Diagramm 2

77 % von den Schülern sind in der Meinung, dass es schön ist, neue Sachen zu lernen. Die Atmosphäre in der Klasse habe ich sehr gut gefunden. Die Schüler haben einander immer gern geholfen. Abgesehen von einem Schüler antworteten sie *ja* auf die folgende Behauptung: *Ich komme gut mit meinen Mitschülern aus*. Er wählte die beiden Alternativen *ja* und *nein*. Derselbe Schüler war auch der einzige, der nicht meint, dass er sich in seiner Klasse fühlt wohl.

Unter den Einstellungen zu den Lehrern und den Lehrwerken gab es mehrere Meinungsverschiedenheiten, was aus den Kreisdiagrammen zu entnehmen ist.

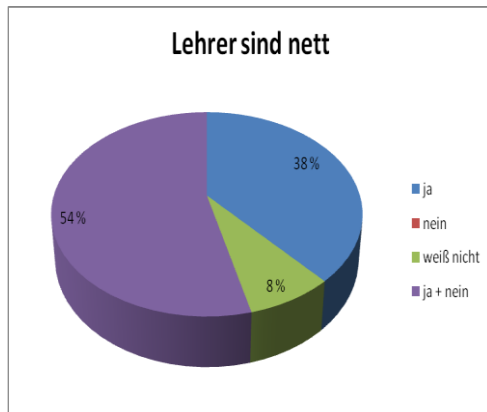


Diagramm 2

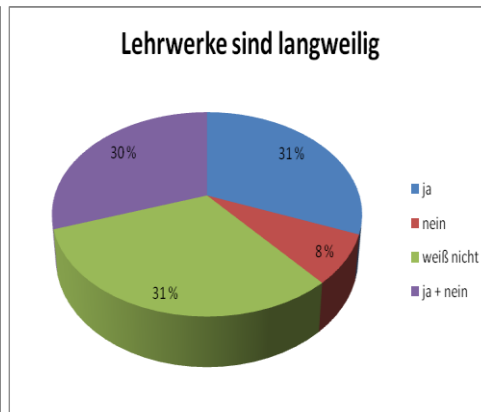


Diagramm 4

38 % von den Schülern dachten, dass die Lehrer nett sind. Es gab keinen, der eine völlig gegensätzliche Meinung hatte. Insgesamt 62 % von den Schülern antworteten entweder *ja + nein* oder *weiß nicht*. Sie hatten schon viele verschiedenen Lehrer und es ist ja menschlich und verständlich, dass man nicht alle mögen kann. Nur ein Schüler meinte, dass die Lehrwerke nicht langweilig sind. 31 % von den Schülern fanden die Lehrwerke langweilig und 61 % konnten keine deutliche Meinung geben. Ich habe in der Unterrichtsstunde gehört, dass ein Schüler gesagt hat, dass die Lehrwerke sehr kindisch sind.

Der größte Teil der Schüler (69 %) liest außer den Lehrwerken gern Bücher. Es gab doch drei Schüler, die nicht gern Bücher lesen, was ich sehr bedauerlich finde. Wenn es um Comics ging, sank das Leseinteresse auf 15 %. Einige Schüler, die gern Bücher lesen, lesen keine Comics und umgekehrt. Jemand sagte, dass er gern Comics liest, aber nicht auf Deutsch! Wenn etwa die Hälfte der Schüler sich gegenüber Comics etwas kritisch verhält, kann es anspruchsvoll sein, Comics in den Deutschunterricht einzubeziehen.

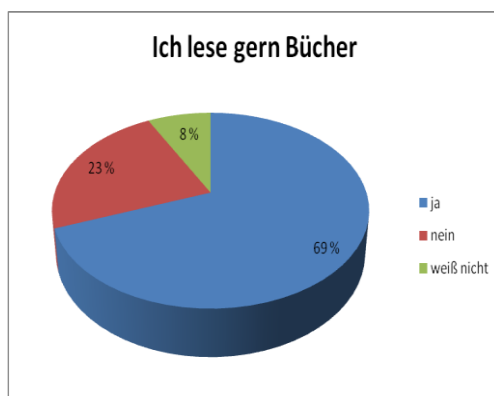


Diagramm 5

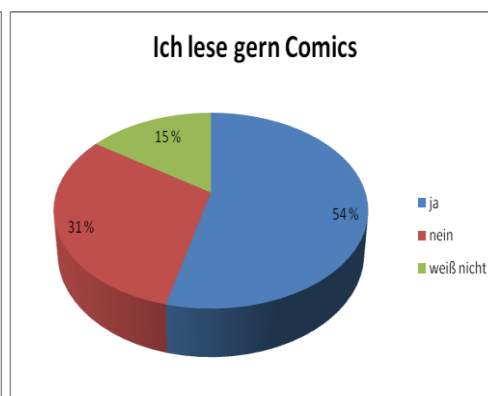


Diagramm 6

Die letzte Behauptung in dieser Reihe lautete: *Ich mag Zeichnen*. Fast alle Schüler (92%) waren der gleichen Meinung, was gut für meinen Unterrichtsversuch war.

11.2.2 Einstellungen zu Sprachen und der Deutschen Sprache

Als Nächstes habe ich über die Einstellungen zu Sprachen und besonders der Deutschen Sprache gefragt. Es gab zehn Behauptungen darüber. Die Schüler waren ziemlich einig, dass es schön ist, Sprachen zu lernen. Drei Schüler konnten nicht wählen und antworteten *ja* und *nein*. Obwohl die Fremdsprachenerlernung schön ist, finden die Schüler sie auch schwer. Nur zwei Schüler gaben eine nein-Antwort auf die Behauptung *Es ist schwer, Sprachen zu lernen*. Drei Schüler konnten nicht wählen, ob die Fremdsprachenerlernung schwer oder leicht ist. Was dabei so schwer ist, hätte ich gern wissen wollen. Über den Nutzen der Fremdsprachenkenntnisse waren alle der gleichen Meinung. 100 % von den Schülern sagten *ja* auf die Behauptung *Es ist nützlich, fremde Sprachen zu lernen*.

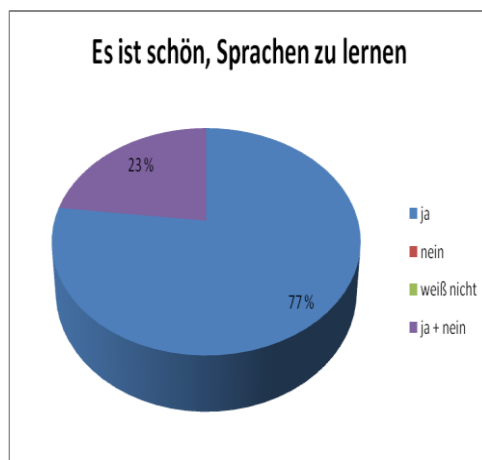


Diagramm 7

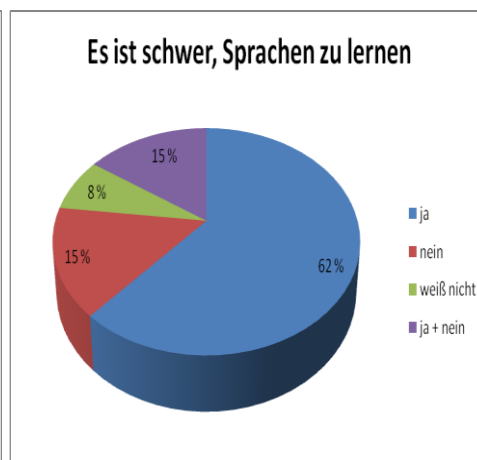


Diagramm 8

Dann wollte ich herausfinden, was die Schüler über die Deutsche Sprache denken. 46 % von den Schülern fanden Deutsch schön. Ein Schüler war der Meinung, dass Deutsch nicht schön ist. Er hat auch seine Meinung mehrmals laut und klar in den Unterrichtsstunden ausgedrückt. Es gab auch ziemlich viele (46 %), die *weiß nicht* oder *ja + nein* antworteten. Was hinter diesen Meinungen steckt, wäre interessant zu wissen. Die Schüler haben ja freiwillig Deutsch als A1-Sprache gewählt.



Diagramm 9

Niemand fand Deutsche Lehrwerke interessant. 69 % von den Schülern gaben eine negative Antwort. Dieselbe Tendenz ist auch in der schon früher behandelten Behauptung *Lehrwerke sind langweilig* zu sehen. Nur ein Schüler ist in der Meinung, dass Lehrwerke nicht langweilig sind. Dieses finde ich sehr schlimm. Lehrwerke sind und werden auch in der Zukunft ein wesentlicher Teil des Unterrichts sein. Lehrwerke sollten möglichst motivierend sein, um das Interesse am Lernen zu wecken.

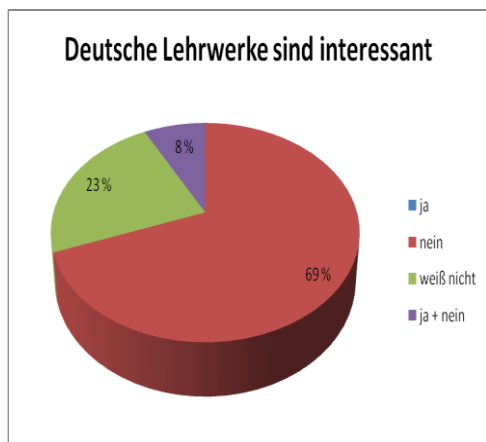


Diagramm 10

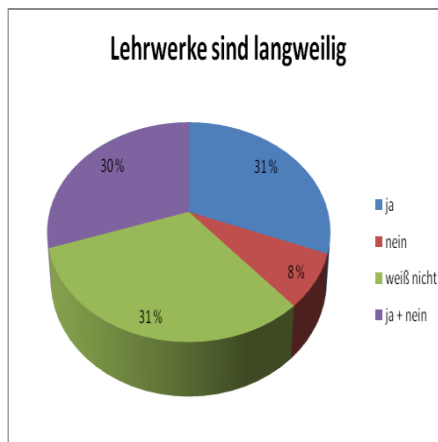


Diagramm 11

Die folgenden Behauptungen behandelten das Lernen neuer Wörter und das Sprechen der deutschen Sprache. Nur 23 % sagten, dass sie sich leicht neue Wörter aneignen. Dieselbe Prozentzahl war der Meinung, dass es nicht schwierig ist, Deutsch zu sprechen. Es ging aber nicht um dieselben Schüler. Nach der Meinung eines Schülers lernt er nicht leicht neue Wörter, aber es ist auch nicht schwierig, Deutsch zu sprechen. Insgesamt 77 % antworteten, dass es mehr oder weniger schwierig ist, Deutsch zu sprechen. Diese Zahl finde ich viel zu groß, weil es heutzutage wichtig ist, auch in der Praxis Deutsch sprechen zu können. Das Lernen neuer Wörter fanden die Schüler etwas problematisch. Das Lernen steht immer in Verbindung mit der Motivation und darauf sollte man mehr Aufmerksamkeit richten. (Vgl. Kapitel 7.1.)

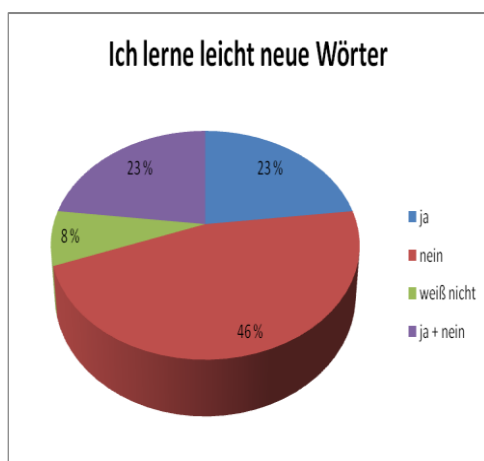


Diagramm 12

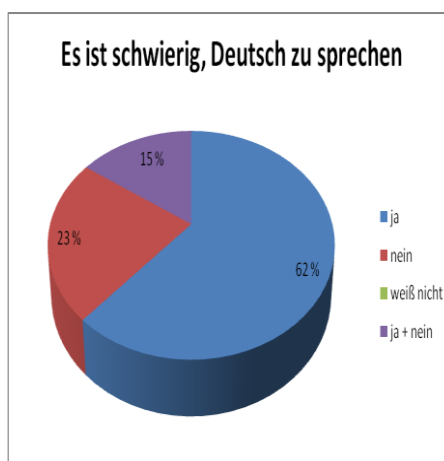


Diagramm 13

Vom Standpunkt dieser Arbeit aus sind die Behauptungen über die Grammatik besonders interessant. 46 % antworteten *nein* auf die Behauptung *Grammatik ist langweilig*. Es gab nur drei Schüler, die meinten, dass diese Behauptung stimmt. 31 % konnten nicht wählen, ob die Grammatik langweilig ist oder nicht. Es war mir eine schöne Überraschung, dass so viele Schüler Grammatik nicht langweilig fanden. Es lohnt sich aber sicher, die Meinungen der anderen (insgesamt 54 %) zu beeinflussen versuchen, damit mehr Schüler eine positivere Einstellung zur Grammatik bekommen.

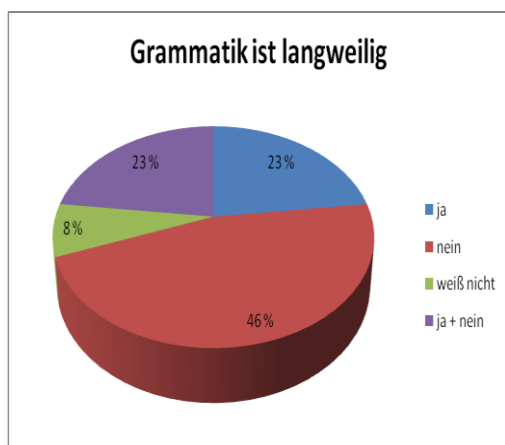


Diagramm 14

Fast alle Schüler verstanden, dass Grammatik zum Fremdsprachenlernen gehört. Sie antworteten *nein* auf die Behauptung *Grammatik ist unnötig*. Dazu gab es eine *ja*-Antwort und eine *weiß nicht*-Antwort. Auch einige Schüler, die Grammatik langweilig fanden, verstanden also, dass sie für das Fremdsprachenlernen nötig ist.



Diagramm 15

Unter den Schülern gab es drei Personen, die die Grammatik leicht fanden. Es war sehr interessant, dass dieselben Schüler die Grammatik auch für einen langweiligen und unnötigen Teil des Sprachunterrichts hielten. 46 % waren der Meinung, dass die Grammatik nicht leicht ist. Es gibt also ziemlich viele Schüler, die irgendwelche Probleme mit der Grammatik hatten. Die Probanden meinten doch, dass das Sprechen ein größeres Problem als die Grammatik ist. (Vgl. Tabelle 13.)



Diagramm 16

11.2.3 Zusammenfassung der Einstellungen der Schüler

Wenn man die Hintergrundinformationen zu dieser Unterrichtsgruppe liest, könnte man die Gruppe sogar als ideal bezeichnen. Sie gehen gern zur Schule (nur eine Ausnahme) und kommen mit den Mitschülern und mit den Lehrern gut zurecht. In der Freizeit lesen sie auch andere Bücher als Lehrwerke und sie zeichnen gern. Nur ein offensichtliches Problem ist aufgetaucht. Laut den Schülern sind die Lehrwerke langweilig. Niemand fand deutsche Lehrwerke interessant. Die Lehrwerke motivieren

die Schüler gar nicht beim Deutschlernen. Dies ist sehr schade, weil die Lehrwerke weiterhin im Unterricht eine zentrale Rolle spielen. Denn war die Motivation ziemlich hoch in dieser Unterrichtsgruppe. Dank ihrer eigenen Lehrerin waren die Schüler begierig. Ihr Geheimnis wurde mir nicht ganz klar, aber ich glaube, dass es um ihre positive Persönlichkeit geht. Meiner Meinung nach spielt gerade die Persönlichkeit eines Lehrers eine bedeutende Rolle im Unterricht; je jünger die Schüler sind, desto wichtiger ist die Lehrerrolle.

Die Einstellungen der Schüler zum Lernen der fremden Sprachen waren sozusagen optimal. Alle wussten, dass es nützlich ist, Sprachen zu lernen. Sie fanden es auch schön. Wenn es um die deutsche Sprache ging, waren überraschend viele Schüler unsicher, ob sie schön ist. Dies finde ich etwas komisch, weil Deutsch ihre erste fremde Sprache ist und sie sie freiwillig gewählt haben. Ich hätte gern über die da hinter steckenden Motive wissen wollen. Vielleicht hatten die Eltern oder die Mitschüler Einfluss auf die Entscheidung? Problematisch fanden die Schüler das Sprechen. Es ist verständlich, weil es so selten außerhalb der Schulzeit Situationen gibt, wo man seine Sprachkenntnisse benutzen kann. Es ist etwas anders mit dem Englisch. Jeden Tag steht jeder von uns irgendwie in Kontakt mit der englischen Sprache. Wir sehen fern, hören Radio zu, surfen im Internet und so weiter.

Ich hatte vermutet, dass die Schüler die Grammatik langweilig und unnötig finden, aber so war es nicht. Drei Schüler fanden die Grammatik langweilig und nur laut einem Schüler ist die Grammatik unnötig. Die Schüler waren der Meinung, dass die Grammatik nicht leicht ist. Zusammenfassend kann man feststellen, dass das Problem nicht an den Einstellungen der Schüler liegt. Das Problem besteht darin, dass die Schüler die Grammatik durchweg schwierig finden.

12 Ergebnisse des Unterrichtsversuchs

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse des Unterrichtsversuchs dargestellt. Dieses Kapitel wird in vier Unterkapitel geteilt: Fertige Comics, Eigene Comics, Schlussfolgerungen und Offene Fragen. Zuerst lesen die Schüler Comics durch und antworten auf sechs Fragen. Dann erstellen sie eigene Comics und darüber gibt es weitere sieben Fragen. Als Nächstes erörtern die Schüler, ob Comics zum Unterricht passen und ob man die Verwendung der Comics im Unterricht vermehren sollte. Zum Schluss können sie diesen Unterrichtsversuch mit zwei offenen Fragen evaluieren.

12.1 Fertige Comics

Die Schüler lasen einige Garfield-Comics durch und versuchten alle Steigerungsformen zu finden. Ich hatte die Sprechblasen erneut geschrieben, damit sie möglichst viele Steigerungsformen enthielten. Die Bilder stützten immer noch die Dialoge in den Sprechblasen und halfen den Schülern beim Verstehen.

Zuerst habe ich den Schülern einen Comic Strip gezeigt. Dann habe ich gefragt, ob sie wissen, um welches grammatisches Thema es im Comic Strip geht. Wie in dem folgenden Diagramm zu sehen ist, haben fast alle Schüler gewusst, dass es um die Steigerungsformen geht. Nur zwei Schüler antworteten *weiß nicht* auf die Behauptung *Ich verstand leicht, um welches grammatisches Thema es geht*. Das steht aber im Widerspruch dazu, was ich in der Unterrichtsstunde gehört habe. Wenn ich auf Finnisch über die Steigerungsformen gesprochen habe, habe ich einige solche Kommentare wie *”En mä tiedä”* (weiß nicht), *”En oo ikinä kuullu”* (nie gehört).

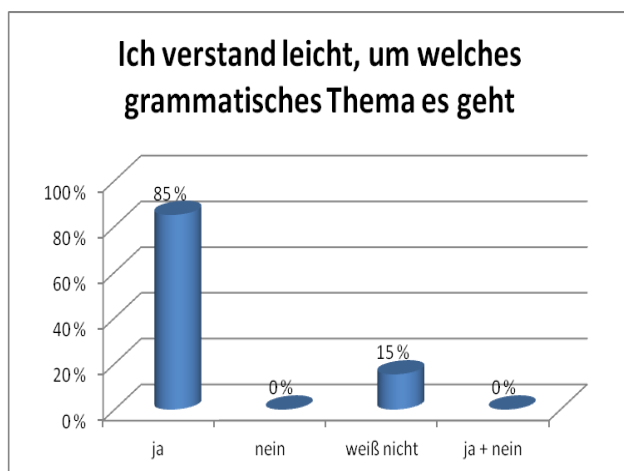


Diagramm 17

Die Schüler haben die Steigerungsformen leicht in den Sprechblasen gefunden. Ein Schüler wusste nicht, ob es leicht war oder nicht, die Steigerungsformen zu finden. Für meine Untersuchung war das schon eine gute Nachricht, weil ich gern die Grammatik sowohl motivierender als auch leichter machen möchte. Über die Behauptung *Es gab zu viel Text in den Comics* waren sich die Schüler völlig einig. Alle haben *nein* geantwortet, was mich nicht überraschte.

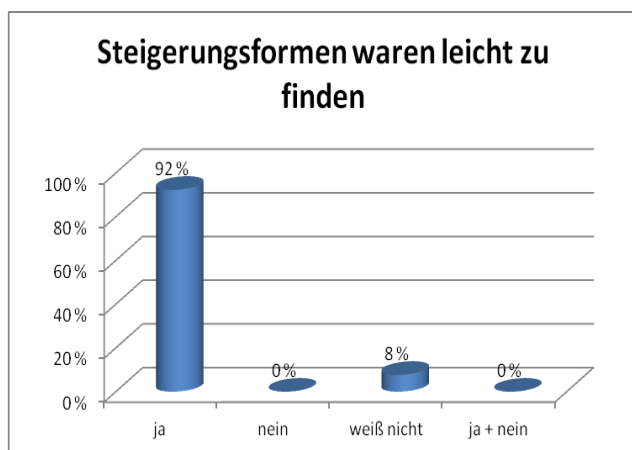


Diagramm 18

69 % von den Schülern meinten, dass die Bilder in den Comics beim Textverstehen halfen. Es gab aber auch zwei Schüler, die der gegensätzlichen Meinung waren. Es könnte sein, dass das Thema Steigerungsformen und Adjektive diesen Schülern so leicht waren, dass die Bilder in den Comics keine Rolle spielten. Dazu konnten zwei Schüler nicht auf diese Behauptung antworten.

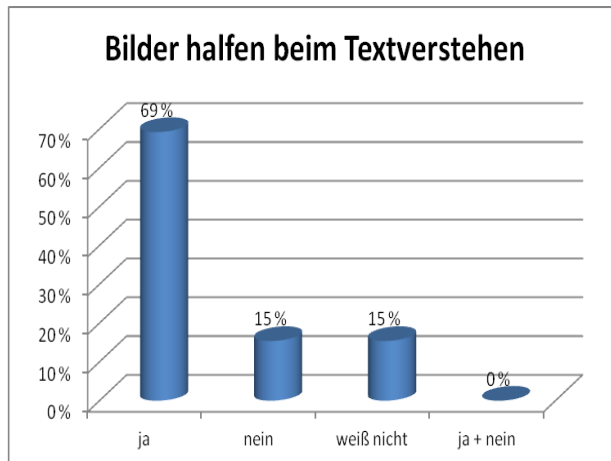


Diagramm 19

Es waren auch 69 % der Meinung, dass die Comics das Erlernen der Steigerungsformen erleichtert hatten. Nur ein Schüler antwortete *nein* auf die Behauptung *Comics halfen, Grammatikregeln zu lernen*. Die Anzahl der *weiß nicht*-Antworten wurde etwas größer (23 %). Daraus kann man schlussfolgern, dass die Comics in diesem Fall den Schülern geholfen haben, die Steigerungsformen zu lernen. Es ist aber unmöglich zu sagen, wie viel.

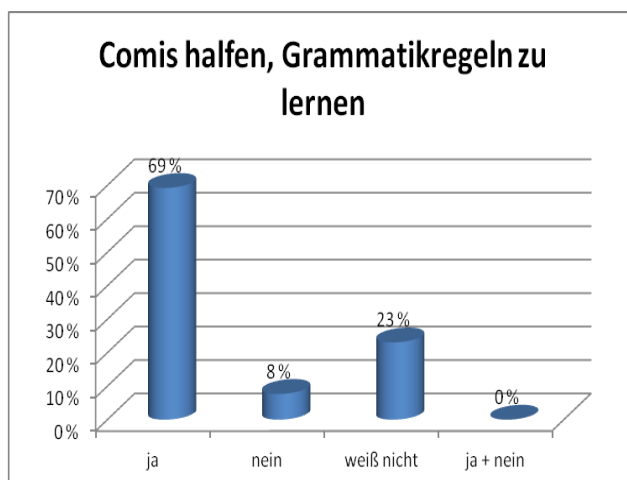


Diagramm 20

Mit der Behauptung *Ich kann mich jetzt gut an die Steigerungsformen erinnern* konnten die Schüler selbst ihr Erlernen einschätzen. Hoffentlich waren sie nicht überpositiv, weil sogar 62 % *ja* antworteten. 23 % brauchten noch mehr Unterricht, um diese Sache zu können. Es gab wieder zwei, die eine *weiß nicht*- Antwort gaben.

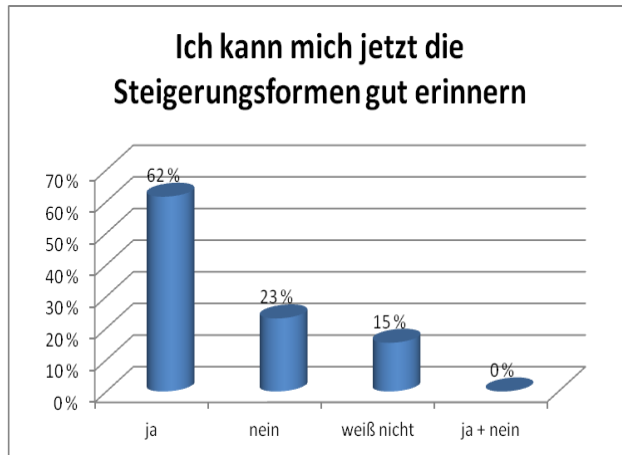


Diagramm 21

12.2 Eigene Comics

Als Nächstes kam der schönste Teil des Unterrichtsversuches, wie ein Schüler es äußerte. Die Schüler erstellten nämlich ihre eigenen Comics. Ihre Comics sollten insgesamt drei Panels enthalten. Dazu sollten sie auch einen Titel für ihre Comics finden. In der vorigen Unterrichtsstunde hatten sie schon die Adjektive, die sie konjugieren, gewählt. Als Hausaufgabe sollten sie eine Idee für ihre Comics finden. Das hatten sie auch alle gemacht. Die Unterrichtsgruppe begann eifrig mit den Comics. Sie brauchten keine Hilfe. Ein Schüler wollte nur sichern, ob er sein Adjektiv richtig konjugiert hatte. Die Comics waren ziemlich schnell fertig. Ein Schüler äußerte, dass er mehr Zeit braucht. Einige Schüler wollten einen anderen Comic erstellen und andere Schüler wollten ihre Comics kolorieren. 85 % meinten, dass es schön war, Comics zu erstellen. Zwei Schüler wussten nicht, ob es schön oder nicht schön war. Niemand war völlig anderer Meinung. Mir war das nichts Überraschendes, weil die Schüler sich so interessiert mit den Comics beschäftigten und sogar extra Comics erstellten. Alle haben *nein* auf die Behauptung *Es ist schwierig, einen Comic zu erstellen* geantwortet. Es war also leicht für sie, die Comics zu erstellen.

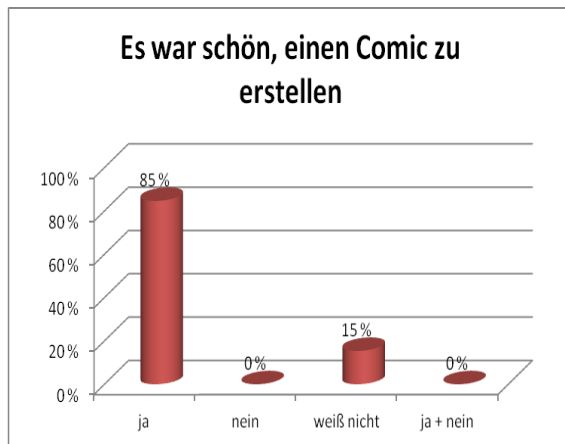


Diagramm 22

Eine Idee zu finden, war für die meisten Schüler auch kein großes Problem. Sie hatten schon in der Unterrichtsstunde ihre eigenen Adjektive gewählt. Zu Hause hatten sie dann die für die Geschichte gefunden. Ob jemand den Schülern dabei half, weiß ich natürlich nicht. Ich hatte es auch nicht verboten, dieses zu tun. Für 69 % war es leicht, eine Idee zu finden. Nur ein Schüler hatte Probleme damit. 23 % konnten ihre Meinungen nicht sagen.

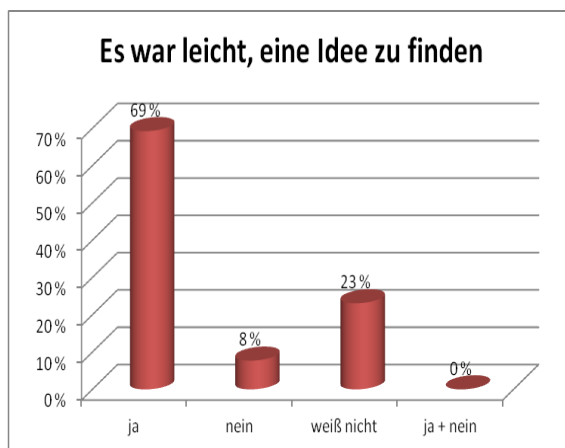


Diagramm 23

Von vornherein hatte ich vermutet, dass das Zeichnen den Schülern Probleme verursachen könnte. Ich dachte, dass es Schüler, die denken, dass sie nicht zeichnen könnten, gäbe. Deshalb betonte ich, dass es nicht so wichtig ist, wie schön die Bilder gezeichnet sind. Es ist also wichtiger, dass die Bilder und die Sprechblasen in Zusammenhang stehen. Ich vermutete auch, dass es viel Zeit brauchen würde, Comics zu erstellen. Meine vorgefassten Meinungen waren beide falsch. 69 % von den Schülern fanden das Zeichnen nicht schwierig. Ein Schüler war der gleichen Meinung mit der Behauptung *Zeichnen ist schwierig*. Es gab auch drei *weiß nicht*-Antworten.

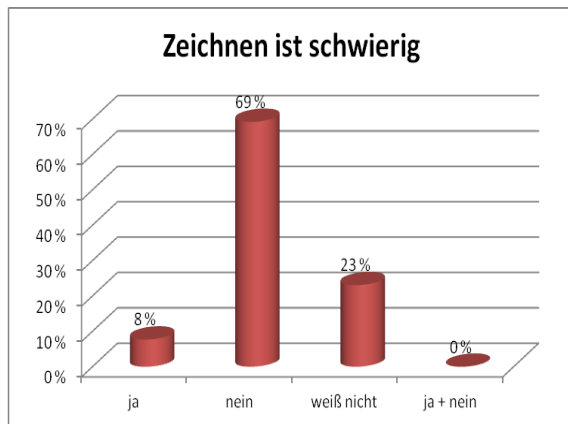


Diagramm 24

Die Schüler sollten alle Steigerungsformen, d.h. die positive Form, den Komparativ und den Superlativ in ihren Comics verwenden. Im ersten Panel gab es ein gewisses Adjektiv, z. B. *schnell* und im zweiten *schneller* und im dritten *am schnellsten*. Es gelang den Schülern sehr gut. Ich brauchte die Dialoge nur wenig zu korrigieren. 85 % von den Schülern waren der Meinung, dass es nicht schwierig war, die Dialoge zu schreiben. 15 % wussten nicht, ob es schwierig oder nicht schwierig war. Es gibt also niemanden, der das Schreiben unbedingt schwierig fand.

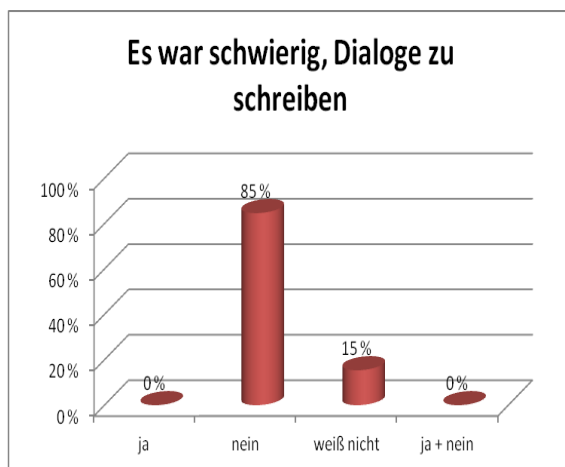


Diagramm 25

Wenn es um das Auftreten und um das Sprechen geht, gab es schon mehr Meinungsverschiedenheiten. Nach meiner eigenen Erfahrung als Fremdsprachenlehrerin sind die Schüler ziemlich schüchtern und unsicher. Es gibt viele, die nicht vor den Mitschülern auftreten wollen. Sie haben oft zu viel Angst, dass sie Fehler machen. Der Leistungsdruck wird zu hoch und die Schüler bleiben in den Unterrichtsstunden lieber leise. Über die Hälfte der Schüler (54 %) hatte keine Probleme, den Mitschülern ihre eigenen Comics zu zeigen. Wenn ich an die Unterrichtsstunde denke, ist diese Zahl überraschend groß. Am Anfang wollte nämlich niemand den Mitschülern seinen Comic zu zeigen. Zum Schluss zeigten alle

ihre Comics durch die Dokumentenkamera. 23 % meinten, dass sie es nicht gern machten und dieselbe Prozentzahl der Schüler wusste nicht, ob sie es gern machen oder nicht.

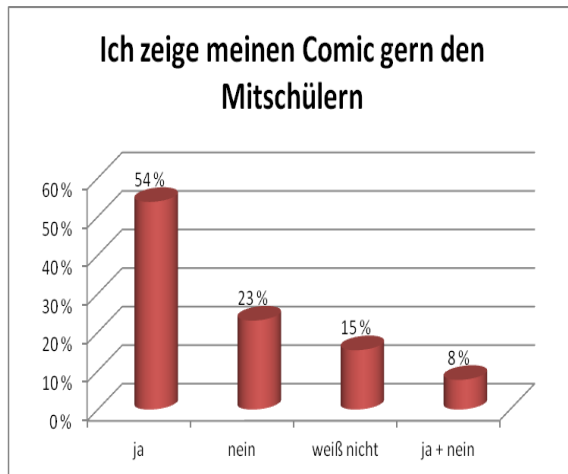


Diagramm 26

Wenn es um das Spielen ging, wurde die Prozentzahl immer kleiner. 46 % der Schüler waren willig, ihre Comics zu spielen. Dagegen waren 31 % der Schüler und es gab drei unsichere Schüler. Dass es so viele Schüler, die gern gespielt hätten gab, finde ich sehr schön. Leider hatten wir dazu keine Zeit.

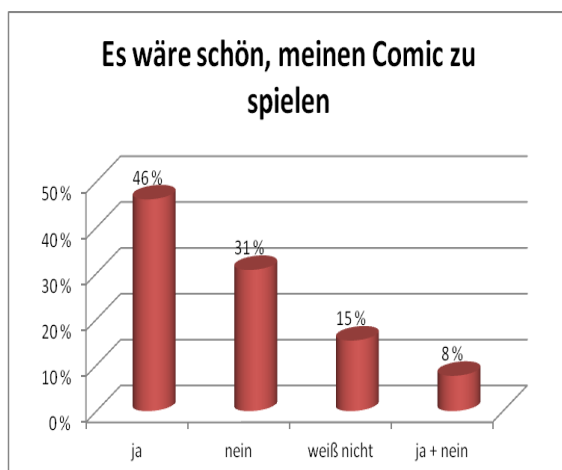


Diagramm 27

12.3 Schlussfolgerungen

Als Nächstes konnten die Schüler äußern, ob Comics zum Unterricht passen und ob man die Verwendung der Comics im Unterricht vermehren sollte. Zuerst wollte ich wissen, ob Comics im Allgemeinen zum Deutschunterricht passen oder nicht. 77 % der Schüler waren mit der Behauptung *Comics passen gut zum Deutschunterricht* einverstanden. Niemand war der völlig gegensätzlichen Meinung. 15 % wussten nicht, ob das stimmt oder nicht. Ein Schüler antwortete mit beiden Alternativen *ja* und *nein*.

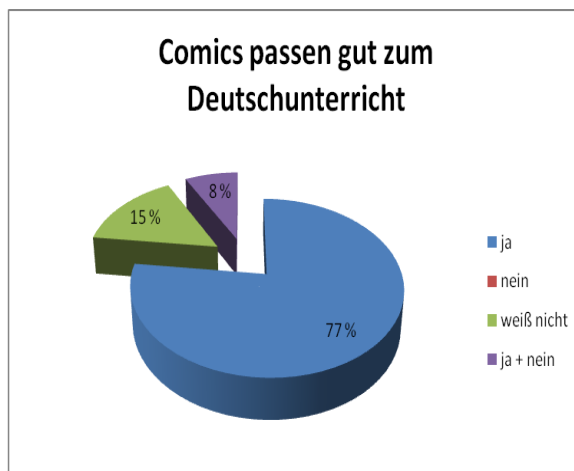


Diagramm 28

Die Antworten auf die Behauptung *Comics passen gut zum Grammatikunterricht* waren fast identisch mit den Antworten auf die Behauptung *Comics passen gut zum Deutschunterricht*. Nur ein Schüler war der Meinung, dass Comics nicht zum Grammatikunterricht passen. 69 % der Schüler antworteten *ja* auf diese Behauptung und dazu gab es einige unsichere Meinungen.

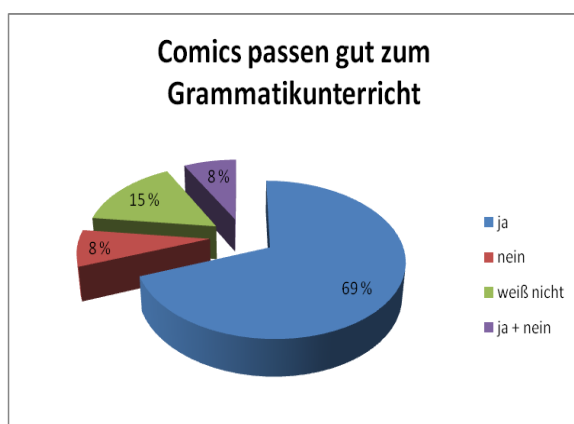


Diagramm 29

Dann wollte ich wissen, ob man Comics mehr im Unterricht verwenden könnte. Der größte Teil der Schüler, d.h. 77 % der Schüler, war der Meinung, dass Comics mehr im Unterricht verwendet werden könnten. Es gab wieder nur einen Schüler, der dagegen war. Zwei Schüler konnten keine Ja- oder Nein-Antwort geben.

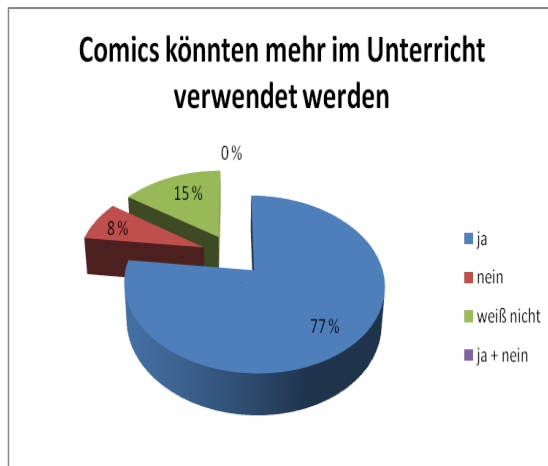


Diagramm 30

Wenn es um Comics im Grammatikunterricht ging, waren die Meinungen der Schüler eindeutig. 77 % meinten, dass Comics mehr im Grammatikunterricht verwendet werden könnten und 23 % dagegen. Diesmal gab es keine unsicheren Meinungen. Ein gutes und ermutigendes Ergebnis für meine Forschung.



Diagramm 31

Weil die obengenannten Behauptungen sehr relevant für meine Forschung sind, habe ich diese Antworten genauer untersucht. Über die Hälfte, etwa 54 % der Schüler, antworteten *ja* auf alle vier Behauptungen. Sie stellen sich also sehr positiv auf die

Verwendung der Comics im Unterricht ein. Sie wünschen auch, dass man Comics mehr im Deutschunterricht verwenden würde. Unter den Probanden gab es zwei, die nicht sagen konnten, ob Comics zum Deutschunterricht oder zum Grammatikunterricht passen. Trotzdem waren sie begierig, die Verwendung der Comics in beiden zu vermehren. Ein Schüler grenzte deutlich ab, dass Comics zum Deutschunterricht, aber nicht zum Grammatikunterricht passen. Auf dieselbe Weise meinte er, dass Comics mehr im Deutschunterricht, aber nicht im Grammatikunterricht verwendet werden könnten. Seiner Meinung nach passen Comics und die Grammatik gar nicht zusammen. Ein Schüler meinte, dass man Comics mehr im Grammatikunterricht verwenden sollte. Er war sich aber nicht sicher, ob man sie mehr im Deutschunterricht verwenden sollte. Nach der Meinung eines Schülers sollte man die Verwendung der Comics weder im Deutschunterricht noch im Grammatikunterricht vermehren. Er ist auch unsicher, ob Comics überhaupt zum Unterricht passen. Ein Schüler meinte, dass Comics gut zum Unterricht passen, aber wollte nicht die Verwendung, bestimmt nicht im Grammatikunterricht, vermehren. Obwohl viele Antworten für die Verwendung der Comics im Unterricht sprechen, gab es auch unsichere und kritische Meinungen dazu. In der Unterrichtsstunde äußerte ein Schüler, dass Comics zur Freizeit gehören und man sie nicht mit der Schule verknüpfen darf. Im Hintergrund muss der Gedanke stehen, dass alles Schöne mit der Freizeit verknüpft werden kann und alles, was nicht so schön ist, gehört zur Schule.

12.4 Offene Fragen

Zum Schluss wollte ich herausfinden, was zum einen schön und zum anderen uninteressant bei diesem Unterrichtsversuch war. Die Schüler sollten auf die folgenden einfachen Fragen antworten: *Was war schön?* und *Was war uninteressant?*. Mit den langen Antworten hatte ich nicht gerechnet. Es gab aber nur einen Schüler, was ich sehr schön finde, der die Fragen völlig unbeantwortet ließ. Aus der folgenden Tabelle sind die Antworten zusammen mit den Übersetzungen zu lesen.

Ne jäi paremmin mielee ja ne vertailumuodot tajus paremmin kun niissä oli kuvot	Es hat sich besser in mein Gedächtnis eingebrannt und die Steigerungsformen habe ich besser verstanden, weil es die Bilder gab.
Piirtäminen ja sarjakuvan esittäminen oli kivaa. Mielestäni jung-jünger-am jüngsten –asia ei tullut kovin selkeästi sarjakuvassa ja opin paremmin tekemällä itse. + Opin hyvin sarjakuvan avulla, jos saan piirtää sen itse.	Das Zeichnen und das Vorstellen des Comics waren schön. Meiner Meinung nach war die Flexion jung-jünger-am jüngsten nicht so klar im Comic und ich lernte besser es selbst zu machen. + Ich lerne gut mit Hilfe der Comics, wenn ich selbst zeichnen darf.
Piirtäminen	Das Zeichnen

Piirtäminen ja muu	Das Zeichnen und anderes
Piirtää itse omia sarjakuvia	Das Erstellen seines eigenen Comics
Sen lukeminen oli mukavempaa kuin oman kirjan kappaleiden	Das Lesen der Comics war schöner als das Lesen des eigenen Lehrwerkes
Kaikki oikeastaan	Eigentlich alles
Kaikki, ei ole mitään valittamista	Alles. Nichts zu klagen
Sen tekeminen että myös sen kuvista oppiminen	Das Erstellen des Comics und das Lernen mit Hilfe der Bilder
Piirtäminen	Das Zeichnen
Idean keksiminen ja sarjakuvan tekeminen	Das Finden der Idee und das Erstellen des Comics
Oli mukavaa piirtää oma sarjakuva ja katsoa muiden sarjakuvia. Oli mukava opetella näin.	Es war schön, einen eigenen Comic zu erstellen und die Comics der anderen zu schauen. Es war schön auf diese Weise zu lernen.

Tabelle 5: Antworten auf die Frage *Was war schön?*

Auf die Frage *Was war schön?* habe ich zwölf Antworten bekommen. Nur ein Schüler hat nichts geantwortet. Die meisten Schüler erwähnten das Zeichnen und das Erstellen des Comics als Schönes. Zwei meinten, dass alles dabei schön war. Es gab zwei Schüler, die das Lernen mit der Hilfe der Bilder erwähnten. Nach der Meinung eines Schülers war das eine schöne Weise Deutsch zu lernen. Jemand fand es schön, seinen eigenen Comic anderen vorzustellen. Es gab noch einen, der gern die Comics der anderer, anschaut.

No idean keksiminen oli vaikeaa, mutta sitten kun sen keksi ni se oli kivaa.	Es war schwierig, eine Idee zu finden, aber wenn ich das schaffte, war es schön.
Lyhyt piirros aika sarjakuvaan	Zu wenig Zeit für das Zeichnen
Muiden esitysten kuunteleminen	Das Zuhören anderer Comics
En osaa sanoa.	Ich kann nicht sagen.
Kerrattiin liikaa, vaikka tajusin heti	Wir wiederholten zu viel, obwohl ich gleich verstand.
Ei ollut tylsää	Es war nicht langweilig
Ei mikään	Nichts
Ei mikään	Nichts

Kirjoittaminen	Das Schreiben
Kun se piti esittää muille	Weil es zu den anderen vorstellen musste

Tabelle 6: Antworten auf die Frage *Was war uninteressant?*

Auf die Frage *Was war uninteressant?* habe ich zehn Antworten bekommen. Drei Schüler haben *nichts* und ein Schüler *Ich kann nicht sagen* geantwortet. Jemand kritisierte, dass die Sache zu viel wiederholt wurde. Er verstand die Sache gleich. Es gab einen Schüler, der das Zuhören anderer Comics langweilig fand. (Er wollte auch nicht seinen eigenen Comic zu den anderen vorstellen.) Das Vorstellen des eigenen Comics verursachte einem Schüler Probleme. Ein Schüler hätte mehr Zeit für das Zeichnen gebraucht.

13 Umsetzung der Ergebnisse in die praktische Lehrarbeit

Obwohl diese Untersuchung nicht die allen Kriterien der Aktionsforschung erfüllt, hat sie viele interessante und nützliche Informationen geliefert. Diese Informationen werde ich in diesem Kapitel darstellen. In den Schulen werden Sprachen immer noch lehrerzentriert unterrichtet, obwohl die heutigen Lehrpläne den lernerzentrierten Unterricht bevorzugen. Ein Grund dafür wird wohl sein, dass im lehrerzentrierten Unterricht die Lehrer die Unterrichtssituation und die Lerner besser kontrollieren können. (Vgl. Pekkinen 2011, 10.) Die Frage lautet wie man möglichst gute Lernergebnisse erzielen kann. Es gibt sicher keine einzige richtige Weise, Sprachen zu unterrichten. Auch der lehrerzentrierte Unterricht kann zu erfolgreichen Resultaten führen. Wenn es aber um den Sprachenunterricht geht, würde ich den lernerzentrierten Unterricht favorisieren. Meiner Meinung nach ist der Sprachenunterricht eine Zusammenarbeit zwischen dem Lehrer und den Schülern, wobei das Sprechen (auch der Schüler!) eine zentrale Rolle spielt.

Die Unterrichtsumstände in dieser Unterrichtsgruppe sind in Ordnung. Die Schüler kommen gern zur Schule, sie lernen begeistert neue Dinge, sie kommen gut miteinander aus und die Atmosphäre ist gut in der Klasse. Man könnte sagen, dass die Unterrichtsumstände ziemlich ideal sind. Ein Grund dafür ist wahrscheinlich, dass Deutsch ein fakultatives Schulfach ist. Wenn man selbst beschließen kann, welche Schulfächer man lernt, sind auch bessere Lernergebnisse zu erwarten. Aus meiner eigenen Erfahrung weiß ich, dass die Lernmotivation höher bei den Schülern ist, die Deutsch lernen, als bei den Schülern, die Schwedisch lernen. Die Deutschlerner benehmen sich auch besser in den Unterrichtsstunden.

Die Probanden meinen, dass die Lehrbücher langweilig sind. Es ist die Sache, die Lehrer nur wenig beeinflussen können, weil es nicht so viele Lehrbuchreihen gibt. Im Hintergrund sind auch immer die finanziellen Dinge. Die Lehrer können aber auch anderes Material neben den Lehrbüchern verwenden. Sie können z.B. selbst neues Material gestalten oder sie lassen die Schüler das machen wie in meinem

Unterrichtsversuch. In den Zeitungen und im Internet gibt es viel Material, das man im Unterricht nutzen kann. Wenn die Lehrer nur den Mut hätten, ab und zu die Lehrbücher in die Ecke zu schmeißen! Die Abwechslung erfrischt immer sowohl die Schüler als auch die Lehrer und dadurch kann die Lernmotivation erhöht werden.

Die Probanden sind der Meinung, dass Sprachen zu lernen schön und nützlich ist. Gleichzeitig meinen sie, dass es auch schwierig ist. Ich vermutete, dass die Grammatik das größte Hindernis ist, aber das stimmte nicht. Beim Lernen der Sprachen besteht ein großes Problem: das Sprechen. Über dieses Thema hat man viel in den letzten Jahrzehnten viel diskutiert, aber meiner Meinung nach hat sich die Situation sich kaum geändert. Das folgende Zitat von Bertolt Brecht gilt immer noch „*Die Finnen schweigen zweisprachig*“. Heute schweigen die Finnen sogar in mehreren Sprachen. Warum nutzen die Finnen nicht ihre Fremdsprachenkenntnisse? Wenn es um die Schüler geht, sind wenigstens zwei Gründe zu nennen. Sie sind so schüchtern und haben große Angst davor, einen Fehler zu machen. Was sollen die Lehrer dagegen tun? Sie sollen mehr Redeübungen im Unterricht verwenden und grammatische Fehler übersehen. Dies ist ziemlich widersprüchlich, weil die Grammatik auch ein Teil des Sprachunterrichts ist und nicht davon getrennt werden kann. Wenn der Lehrer die Fehler nicht korrigiert, können die falschen Formen im Gedächtnis bleiben. Man sollte sich auf den interaktiven Unterricht konzentrieren. Věra Krbůšková (Internetquelle 25) erklärt „interaktiver Unterricht“ auf folgende Weise: *„Interaktiver Unterricht baut auf der sozialen Interaktion in der Lerngruppe auf, d. h. auf den durch Kommunikation bestimmten wechselseitigen Beziehungen des Lehrers zu den Schülern und der Schüler untereinander. Dem Fremdsprachenunterricht liegt hier die Hypothese zugrunde, dass eine positive soziale Interaktion eine wesentliche Voraussetzung für die Wirksamkeit des Fremdsprachenunterrichts ist.“*

Gegen meine Vermutung meinen die Probanden, dass die Grammatik nicht langweilig und unnötig ist. Sie verstehen, dass die Grammatik zum Sprachunterricht gehört, aber halten die Grammatik für einen schwierigen Teil des Sprachunterrichts. Wie kann man denn die Grammatik unterrichten, dass sie für die Schüler leichter wäre? *„Im Gegensatz zum flüchtigen und leicht veränderlichen Lexikon bleibt die Grammatik stabil bzw. variiert nur in dem Ausmaß, wie es der Sprachbau zulässt“*. (Internetquelle 26). Man kann also die Grammatik nicht ändern und leichter machen. Die Lehrer können aber die Einstellungen der Schüler beeinflussen und vor allem können sie auf ihre eigenen Arbeitsweisen einwirken. Der Grammatikunterricht kann sogar Spaß machen, wenn die Lehrer die abwechslungsreichen und kreativen Lehrmethoden benutzen. Meiner Meinung nach ist der Grammatikunterricht heute immer noch zu einseitig und stützt sich in den finnischen Schulen auf den Frontalunterricht. Man sollte das schon im Referendariat berücksichtigen. Den zukünftigen Lehrern sollten Ratschläge erteilt werden, wie sie die Grammatik kreativ unterrichten könnten. Ich würde z. B. die Verwendung der Spiele empfehlen. Die Schüler spielen im Allgemeinen gern und durch das Spielen kann man auch Neues lernen. Spiele können genauso als Belohnung verwendet werden. Das Spielen macht Spaß und erhöht die

Lernmotivation. Mit der besseren Lernmotivation ist auch der bessere Lernerfolg zu erwarten. Es gibt zahlreiche fertige Spiele, die die Lehrer benutzen können, aber sie können auch eigene Spiele machen. Es ist zu bemerken, dass wenn man zu viel Spiele verwendet, können sie ihren Reiz verlieren und langweilig werden. Es gibt verschiedene Lerntypen in den Unterrichtgruppen und es wäre ideal, wenn die Lehrer sie im Grammatikunterricht wechselweise bedienen könnten. Das gelingt am besten, wenn die Lehrer ihre Lehrmethoden abwechslungsreich variieren.

Durch das Visualisieren wird der Lernprozess effektiver und nachhaltiger. Die nützlichen Hilfsmittel für die Visualisierung sind z. B. Bilder, Zeichnungen, Mind-Maps, Diagramme, Farben und Unterstreichungen. Die deutschen Präpositionen hat man wohl immer mit der Hilfe Bilder gelehrt. Im Fremdsprachenunterricht spielen besonders die Bilder eine wichtige Rolle, weil sie beim Verstehen und beim Behalten helfen. Die Probanden sind derselben Meinung (vgl. Diagramm 19). Um neue Sachen zu veranschaulichen, sollen die Lehrer immer, wenn es möglich ist, Bilder verwenden.

69 % der Probanden sind der Meinung, dass Comics ihnen geholfen haben, die Grammatikregeln zu lernen (vgl. Diagramm 20). Sie finden das Erstellen der Comics auch schön und leicht. Die Ideen für ihre Comics haben sie mühelos gefunden und das Zeichnen ist ihnen leichtgefallen. Meine Vermutung, dass diese Arbeitsweise zu lange dauern würde, war völlig falsch. Deshalb möchte ich den Sprachlehrern empfehlen, Comics in den Unterricht einzubeziehen. Comics können der Entspannung am Ende der Unterrichtsstunde dienen. Die Schüler können sie als Hausaufgaben machen. Mit den Comics können aber auch grammatischen Strukturen veranschaulicht werden. Wie schon früher erwähnt, tauchen Probleme erst dann auf, wenn die Schüler vor der Klasse auftreten müssen. Die Lehrer sollen die Schüler auf alle möglichen Weisen ermutigen, fremde Sprachen zu sprechen.

14 Schlusswort

In dieser Arbeit habe ich die Comics und ihren Einsatz im Grammatikunterricht behandelt. Ich wollte wissen, ob es überhaupt möglich ist, mit Hilfe der Comics Grammatik zu lehren. Wie die Schüler reagieren darauf und kann es das Lernen fördern? Mich bekümmert, dass das Interesse am Fremdsprachenlernen abgenommen hat. Man hat festgestellt, dass der schulische DaF-Unterricht in Finnland sich schon in einem Krisenzustand befindet. Immer weniger Schüler lernen Deutsch als A1- oder A2- Sprache. So ist es auch mit den anderen fakultativen Sprachen. Den meisten Schüler reicht es, wenn sie Englisch und Schwedisch lernen. Meiner Meinung nach sollte es lieber zunehmen. Wir Finnen brauchen gute Fremdsprachenkenntnisse, um in der globalen Welt zurechtzukommen. Dies gilt nicht nur für das Deutsche, sondern auch für die anderen Sprachen! Lehrer stehen vor der großen Herausforderung: wie sie könnten die Lernmotivation der Schüler steigen könnten? Vielleicht wären Comics eine Lösung, weil Kinder sie gerne lesen.

Dieser Masterarbeit besteht aus einem theoretischen und empirischen Teil. Im theoretischen Teil werden zuerst Comics und die Grammatik behandelt. Dann wird ein Überblick über die Motivation, die eine zentrale Rolle beim Lernen spielt, gegeben. Jeder Mensch lernt anders. Es wäre ideal, wenn Lehrer alle Lerntypen in der Klasse berücksichtigen könnten. Die Unterschiede zwischen unterschiedlichen Lerntypen werden dann erklärt. Um herauszufinden, ob es Comics oder ähnliches Material in den Lehrwerken gibt, habe ich eine Lehrwerkanalyse durchgeführt. Zusätzlich habe ich eine Deutschlehrerin, die auch an der Bearbeitung des deutschen Lehrwerkes teilgenommen hat, interviewt. Im empirischen Teil dieser Masterarbeit wird ein Unterrichtsversuch über das Thema „*zum Einsatz der Comics im Grammatikunterricht*“ dargestellt. Es geht um eine Aktionsforschung, an der ich selbst als aktiv teilnahm. Ich versuche eine neue kreative Weise, Grammatik zu lehren, zu finden.

Comics haben immer erregte Diskussion verursacht. Man hat sogar behauptet, dass die Comics Jugendliche schädigen und dass ihre Sprachkenntnisse verarmen. Heute gibt es wahrscheinlich keinen, der „die Pest der Comic-Books“ verkünden würde. Ähnliche Diskussionen sind aktuell über das Thema SMS. Ich bin der Ansicht, dass das Lesen sich doch immer lohnt. Die Schimpfwörter und Flüche werden ja in den Comics durch Symbole ersetzt!

Während der Arbeit hat mir der Mangel an Material Schwierigkeiten bereitet. Die Quellenliteratur ist teilweise ziemlich alt, aus der 70er Jahren. Leider gibt es keine Forschungen über dieses Thema. Die Sprachforscher haben sich überhaupt ziemlich wenig mit dem Grammatikunterricht beschäftigt und es gibt nur wenig Forschungswissen darüber, wie die Grammatik unterrichtet wird. Der Grammatikunterricht ist ein wesentlicher Teil des Fremdsprachenunterrichts. Nach einer Forschung verwenden die Lehrer 25 % der Unterrichtszeit auf das Grammatiklehren. Es ist also nicht egal, auf welche Weise die Lehrer das machen. Meiner Meinung nach sollte man mehr Gewicht auf den Grammatikunterricht legen. Es ist mir klar geworden, dass Comics sich gut zum Sprachenunterricht eignen. Comics sind gut vorhanden und es ist nur vom Lehrer abhängig, ob er sie in seinen Unterricht bringen will. Ich kann kaum erwarten, selbst Comics in der Praxis zu benutzen.

Literaturverzeichnis

- Apeltauer, Ernst (1997), *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs: eine Einführung*. Lagenscheidt, Berlin.
- Bauer, Elisabeth Katrin (1977), *Der Comic*. Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf.
- Burgdorf, Paul (1976), *Comics im Unterricht*. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.
- Duden (1999), *Deutsches Universalwörterbuch*. Dudenverlag, Mannheim.
- Elliot, J. (1991), *Action research for educational change*. Buckingham: Open University Press.
- Fliegner, J (1986), *Grammatik verstehen und gebrauchen: Grundbegriffe – Üben und Erfolgskontrollen*. Frankfurt am Main: Scriptor.
- Funke, Wolfgang – Horbelt, Rainer – Schill, Wolfgang – Schulz, Wolfgang (1974), *Thema: Massenmedien. Comics, Fernsehen, Schallplatten, Kinder- und Schulbücher als Unterrichtsgegenstand*. Pro Schule Verlag GmbH, Düsseldorf.
- Gardner, Robert C. & Lambert, Wallace E. (1972), *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA. Newbury House.
- Grünewald, Dietrich (2000), *Comics*. Max Niemeyer Verlag GmbH, Tübingen.
- Helbig, G. (1981), *Sprachwissenschaft – Konfrontation – Fremdsprachenunterricht*. Leipzig: VEB Verlag Enzyklopädie.
- Helbig, G (1993), *Wieviel Grammatik braucht der Mensch?* In: Harden, T. & Marsh, C. (Hrsg.) (1993) *Wieviel Grammatik braucht der Mensch?* München: Iudicum-Verlag, 19-29.
- Huuhka, Eevaliisa (2009), *Grammatik und Lernstrategien beim fremdsprachlichen Lernen*. Pro-Gradu Arbeit. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Helenius, Jenna (2011), *Die Krise des schulischen DaF-Unterrichts in Finnland. Explorative Bestandsaufnahme und Verbesserungsvorschläge*. Pro-Gradu Arbeit. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Huneke, Hans-Werner & Steinig, Wolfgang (2005), *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. 4., aktualisierte und ergänzte Auflage. Erich Schmidt Verlag, Berlin.
- Jaakkola, Hanna (1997), *Kielitieto kielitaitoon pyrittäessä. Vieraiden kielten opettajien käsityksiä keliopinoppimisesta ja opettamisesta*. Doktorarbeit. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Jüngst, Heike Elisabeth (2002), *Textsortenrealisierung im Comic-Format: Comics zum Fremdsprachenlernen*. In: Lebende Sprachen. Heft 1/2002.
- Karppinen, Mervi (2005), *Lernmotivation der Deutschlernenden in der Gymnasialen Oberstufe in Finnland: Eine Vergleichsstudie über den Motivationsstand der A- und B3-Deutschlernenden*. Pro-Gradu Arbeit. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä.
- Kilpeläinen, Anne (2002), *Grammatik im DaF-Unterricht*. Pro-Gradu Arbeit. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Kiszová, Eliška (2009), *Grammatik kreativ*. Diplomarbeit. Masaryk Universität, Brunn.
- Kiviranta, Maiju; Mäkelä, Hanna (2014), *Einsatz von Musik im*

- Fremdssprachenunterricht: Zu Vorteilen und Verwendungsmöglichkeiten von Musik anhand einer exemplarischen Lehrbuchanalyse und mündlicher Interviews.* Pro-Gradu Arbeit. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Leino, Outi (2006), *Zu den Lernertypen und Lernstrategien im fremdsprachlichen Wortschatzlernen – Am Beispiel der A1-Deutsch-Lerner.* Pro-Gradu Arbeit. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Looß Maike (2001), *Lerntypen? Ein pädagogisches Konstrukt auf dem Prüfstand.* In: Die deutsche Schule, 93 (2001) 2, 186-198.
- Pekkinen, Katriina (2011), *Lernerzentriertheit im DaF-Unterricht: Unterrichtsversuch zum Thema Verbrennung.* Pro-Gradu Arbeit. Tampereen yliopisto, Tampere.
- Ruohotie, Pekka (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen.* Helsinki. Oy Edita Ab.
- Scherling, Theo & Schuckall Hans-Friedrich (1992), *Mit Bildern lernen.* Langenscheidt KG, Berlin und München.
- Takala, Sauli (1992): *Virikkeitä uutta kokeilemaan koulutyöhön.* Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteen tutkimuslaitos, Jyväskylä.
- Unterrichtsmaterial, Kurs „Comics und ihr Einsatz im DaF-Unterricht“ von Christoph Kroschwald, Universität Tampere, Herbstsemester 2010.

Aamulehti 7.10.2014

Lehrwerke

- So ein Zufall. Texte und Übungen 1 (2004), Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.
- So ein Zufall. Texte und Übungen 2 (2005), Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.
- Surprise. Storybook and Workbook 1-4 (2001-2005), Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.

Internetquellen:

1.
http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCgQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.upm.ro%2FIdmd%2FLDMD-02%2FLds%2FLds%252002%252010.pdf&ei=G4kKVZrPHsS4OMmHgTA&usg=AFQjCNGfumKeLyCB11QISWv9ds_BAcikA&bvm=bv.88528373,d.ZWU
2.
https://karikatyyrilahja.files.wordpress.com/2012/01/pekka-vs-sauli_800px.png
3.
<http://www.dercartoon.de/gratis-cartoons/weihnachten-cartoons/kamin-cartoon-weihnachten-cartoons-free-208.html#.VQKpP2PGPIU>
- 4.

<http://de.dreamstime.com/lizenzfreie-stockfotografie-h%C3%A4kelarbeiten-auf-eisen-zaun-set-collage-image34433147>

5.

<http://ottbettina.net/2013/01/>

6.

<http://www.mediencommunity.de/node/5089>

7.

<http://www.schilder-schilder.com/piktogramme/piktogramme.htm>

8.

https://www.google.fi/search?q=symbolit&biw=1366&bih=622&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=Ba8CVfb7Ecf-ygPiqYCABA&sqi=2&ved=0CB0QsAQ#imgdii=_&imgsrc=ghhEXN_q0ePJTM%253A%3B94CqAOUVA3q67M%3Bhttp%253A%252F%252Fpuheenvuoro.uusisuomi.fi%252Fsites%252Fdefault%252Ffiles%252Fimagecache%252Fbiggest%252Fdomain=14229%252Fkuvat%252FMale_black_symbol.png%3Bhttp%253A%252F%252Ftere.sammallahti.puheenvuoro.uusisuomi.fi%252F147101-vihapuhe-on-laadun-takuu%3B209%3B209

9.

<http://www.bing.com/images/search?q=schema+auf+deutsch&FORM=HDRSC2#view=detail&id=8BF47B6FCABCE5A7A6834B98797019A8E829FF73&selectedIndex=16>

10.

http://tank.rast.de/uploads/pics/Grafik_Aktivitaeten_01.jpg

11.

https://www.google.fi/search?q=Tabelle&biw=1366&bih=622&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=RfUHVa3SH4adygPTmoHwAw&ved=0CAYQ_AUoAQ&dpr=1#imgdii=_&imgsrc=IpFMWFb-NisPHM%253A%3BJR5htOe1_WBffM%3Bhttp%253A%252F%252Fwww.powerpoint.my1step.de%252Fimages%252F08_14.gif%3Bhttp%253A%252F%252Fwww.powerpoint.my1step.de%252Fhtml%252F08_01.htm%3B318%3B254

12.

http://www.galerie-berliner-graphikpresse.de/wp-content/uploads/2014/03/Shaw_ZeichnungFeiern.jpg

13.

<http://www.anarkistimartat.fi/%40Bin/191865/Foto%2520Cafe%2520Postitalo%2520180914.jpg>

14.

<http://www.raetselschmiede.de/images/kinder/lukas/lukas3.jpg>

15.

http://tapvd.home.xs4all.nl/Pictures/Backer_Adolphus_Page.jpg

16.

http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&ved=0CDoQFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.germanistik.uni-hannover.de%2Ffileadmin%2Fdeutsches_seminar%2Fpublikationen%2FHAL%2Fhal_1.pdf&ei=I9EPVZ34NubOyQPArYDQBQ&usg=AFQjCNHbsCblQR2jbarzpFmhi5mff1MTFg

17.

http://m1.de.f6m.fr/renault-welt/magazin/savoir-vivre/renault-gratuliert-asterix-zum-50ten-geburtstag/att00123435/header3_50j-asterix_02.jpg<http://garfield.com/comic/2015-03-18>

18.

<http://garfield.com/comic/2015-03-18>

19.

<https://comickladde.wordpress.com/2014/05/04/gotisch-germanisch-deutsch-das-bilder-goten-in-asterix-und-die-goten/>

20.

https://www.google.fi/search?q=yellow+kid+cartoon&biw=1366&bih=622&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=FvsPVdqVBoeGywOmxoKYDQ&ved=0CB0QsAQ&dpr=1#imgdii=_&imgsrc=YCDI65gjkKkgWM%253A%3B4oS4w25nDTQ4FM%3Bhttp%253A%252F%252Fupload.wikimedia.org%252Fwikipedia%252Fcommons%252Fa%252Fa8%252FYellowKid.jpeg%3Bhttp%253A%252F%252Fsimple.wikipedia.org%252Fwiki%252FThe_Yellow_Kid%3B292%3B382

21.

<http://www.foodandwine.hu/2013/04/08/lasagna-receptek-garfield-garfield/>

22.

<http://www.brain-fit.com/html/lerntyp.html>

23

<http://www.scripiter.ch/lernstile.shtml>

24.

<http://service.e-learning.imb-uni-augsburg.de/node/1715>

25.

https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCQQFjAA&url=https%3A%2F%2Fotik.uk.zcu.cz%2Fbitstream%2Fhandle%2F11025%2F12969%2FDiplomova%2520prace-PDF.pdf%3Fsequence%3D1&ei=AWInVaPAH8STsAGd9oA4&usg=AFQjCNEzQBCLC-pcC5t00qqD_0MZgGjewg

26.

<http://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.onleihe.de%2Fstatic%2Fcontent%2Fbi%2F20120719%2F978-3-411-90528-7%2Fv978-3-411-90528-7.pdf&ei=QXMnVYeEOMKyswHXmID4Bg&usg=AFQjCNHmFDWfgXmGaqvPr69pGE9Kv1pPSA>

ANHANG

Kuka?

Kirsi Aaltonen-Kiianmies

Opetettavat aineet?

Saksa ja englanti

Kuinka monta vuotta opettajana?

Sijaisuuksia vuodesta 1989 alkaen, virka vuodesta 1998.

Muu opettamiseen liittyvä työ? (oppikirjat)

Olin mukana kirjoittamassa alakoulun saksan oppikirjaa *So ein Zufall* (Otava). Sen lisäksi minulla on saksan kielen opetusharjoittelijoita Tampereen Normaalikoulusta harjoittelemassa oppitunneillani.

Käytätkö sarjakuvia opetuksessa? Saksassa? Englannissa?

Käytän sarjakuvia satunnaisesti opetuksessani, sekä saksan että englannin tunneilla.

Jos et käytä sarjakuvia, niin miksi et?

Jos käytät, niin miten ja kuinka usein?

Satunnaisesti, tänä lukuvuonna harvoin. Käytän sarjakuvaa luetun ymmärtämisenä, jolloin sarjakuvan kuvat auttavat oppilaita ymmärtämään sisällön. Toinen tapani on antaa oppilaille kirjoitustehtävänä sarjakuva, jossa puhekuplat ovat tyhjiä. Oppilaiden on keksittävä lauseet kupliin. Tämä tehtävä on monen mielestä hauska ja haastavakin.

Netissä on valmis sarjakuvatyökalu, useitakin itse asiassa, joihin olen joskus tutustuttanut isompia oppilaitani. He ovat tehneet joko läksynä tai extratyönä nettisarjakuvia valmiilla työkalulla.

Ne oppilaat, jotka pitävät piirtämisestä, ovat tehneet extratyönä minulle luettaviksi ja kommentoitaviksi sarjiksia, ja minulla on tänäkin lukuvuonna oppilaita, jotka pitävät sarjiksien piirtämisestä ja laatimisesta tosi paljon. He eivät tarvitse mitään aihetta minulta, vaan keksivät itse vapaasti aiheitaan. Joidenkin oppilaiden sarjokset ovat huikean hienoja! Niitä näytän sitten

oppilaiden luvalla dokumenttikameralla muulle ryhmälle, jolloin oppilaiden sarjiksista tulee oppimateriaalia, vieläpä parasta mahdollista!

Luokassani on erikielisiä sarjakuvakirjoja, samoin koulun kirjastosta löytyy, niitä luemme. Kuva tukee tarinan ymmärtämistä. Viimeksi luimme ennen joulua jouluaiheisia sarjiksia.

Onko valmista materiaalia vai teetkö materiaalin itse?

Sekä että, oppikirjoissa on joitakin sarjiksia, esim. saksan kirjassa on yksi kappale sarjakuvana. Tehtäviä olen laatinut itse. Myös opetusharjoittelijani ovat joskus laatineet sarjistehtäviä. Luemme valmiita sarjiskirjoja. Luemme myös oppilaiden laatimia sarjiksia, kuten jo edellä kirjoitin.

Yhdeltä kustantajalta on ilmestynyt englannin kielioppia sarjakuvana, sitä olemme joskus tutkailleet.

Mikä sarjakuvien käytössä haastavaa/ ongelmallista?

Sarjakuvissa kuva ja kuplien teksti pitää sopia yhteen, olla samaa maailmaa, kuvan tulee tukea ymmärtämistä. Kuvan pitää olla selkeä, samoin tekstin siihen yhteensopiva. Teksti voi olla haastavaa, koska kuva antaa ymmärtämiseen apuja. Mutta juuri se onkin haastavaa, ettei sarjiksesta tule itseään selittävää, tylsää, osoittelevaa. Idean on oltava hyvä.

Sellainen sarjakuva, jossa ei ole kuplia eikä mitään tekstiä, on todella haastava. Hyviä tällaisia voisi käyttää opetuksessakin, mutta niiden on oltava oivaltavia ja sattuvia sekä johonkin teemaan täsmälleen sopivia. Ja tällaisia ei ole helppo löytää!

Miten oppilaat mielestäsi suhtautuvat?

Sarjakuva, jos se on hauska ja osuva, oivaltava, innostaa opiskelemaan ja sarjiksen avulla jää mieleen sanastoa tai jokin kieliopin sääntö. Kivan ja hauskan kautta on kannustavaa opiskella.

Ja erityisesti muiden oppilaiden laatimat sarjokset ovat todella kiinnostavia, oppilaat oppivat mielellään toisiltaan. He eivät silloin edes ajattele oppivansa, vaan asiat tai sanat jäävät sen takia mieleen, että joku oppilas oli ne laittanut sarjokseensa.

Vastasin osittain tähän kohtaan jo viimeistä edellisessä kysymyksessä.

Mitä hyötyä sarjakuvien käytöstä on?

Jotkut asiat ja sanat jäävät oppilaiden mieleen sarjiksista. Erityisesti ne oppilaat, joilla on kuvamuisti, hyötyvät sarjiksista. Hauskan ja kivan kautta on mukava oppia, oppilaat ovat motivoituneita ja jo valmiiksi kiinnostuneita oppimaan, kun on sarjis kyseessä, eikä normi oppikirjan teksti tai tehtävä. Eli myös vaihtelu, asian esittäminen eri tavalla, se palvelee motivoitumista.

Voiko niistä olla jotain haittaa?

Jos sarjis on epäselvä tai tylsä, se ei motivoi. Ei ole hyvä asia, jos jokin asia jää oppilaille epäselväksi, silloin ei tapahdu oppimista, vaan tulee turhautumista. Se taasen jarruttaa oppimista. Opettajan on oltava tarkkana sarjiksien kanssa, on käytettävä laadukasta sarjakuvaa ja teemaan sopivaa.

Olet ollut mukana laatimassa työkirjaa. Kommentoi siltä näkökannalta!

Oppikirjan laatimisessa sarjakuva on vaikea, koska sitä laatiessa pitäisi olla tiivis yhteistyö kuvittajan kanssa, ja se ei ole aina itsestään selvää, eikä aikataulullisesti edes usein mahdollistakaan. Sarjoksen ideaa pitäisi työstää yhdessä, jotta se vastaisi tarkoitustaan. Idean pitäisi olla todella hyvä, että se kannattaisi työstää monen ihmisen voimin esimerkiksi kappaleeksi tai työkirjan tehtäväksi. Sarjakuvataide on omanlaisensa, kaikki kuvittajatkään eivät sitä hallitse.

Uudessa All Stars-oppikirjassa on loistavia kielioppisarjiksia työkirjassa (All Stars 3). Kirjantekijöillä on ollut hyviä ideoita sarjiksiin, ja panostus on todella kannattanut!

Pienen otoksen mukaan englannin oppikirjat sisältävät sarjakuvia enemmän verrattuna saksan oppikirjoihin? Onko se mielestäsi sattumaa vai onko kielellä merkitystä?

Oppilaat tuntevat jo ennestään englanninkielisiä sarjiksia, oppilailla on ennakkواسenne jo valmiiksi positiivinen englanninkielisiin sarjiksiin. He ehkä lukevat itsekin vapaa-ajallaan Aku Ankkoja, Magnaa tms. englanniksi. Ja englanti on oppilaille muutenkin jo itsestäänselvä osa elämää, peruskauraa.

Toisaalta voisi ajatella niin, että sarjikkeet tuovat vaihtelua oppikirjojen teksteihin ja tehtäviin, niitä kannattaisi laittaa. Oppilailla on ehkä matalampi kynnys lukea sellaista oppikirjan tekstiä, joka onkin sarjis. Sarjikkeet mielletään kivoiksi. Jotkut oppilaat voivat juuri siksi ehkä kuitenkin ajatella, että sarjikkeet ovat vapaa-aikaa, ne eivät voi olla läksyjä oppikirjassa. Läksyt ja vapaa-aika on kaksi eri asiaa, ne eivät voi kohdata!

Mitä muuta haluaisit sanoa liittyen sarjakuvien käyttöön kielten opetuksessa?

Minua viehättää oppilaiden laatimat sarjikkeet, joko netissä tehdyt tai itse piirretyt. Sarjikkosen tekemiseen pitää paneutua, se on hyvä tapa oppia jotain sanastoa tai kielioppiasiaa. Sarjista tehdessään oppilaat todella oppivat, he paneutuvat esimerkiksi juuri siihen sanastoon, joka heitä kiinnostaa ja jota he tarvitsevat voidakseen tehdä sarjikkosensa. Kiinnostavuus motivoi, ja motivaatio luo edellytyksen oppimiselle. Ilman motivaatiota ei opita! Näin se käy!



WEIL =
KOSKA



HASSEN =
VIHATA



DER WALD
METSÄ



DÜNN =
LAIHA, OHUT
WÄRE =
OLISIN
SICH FÜHLEN
TUNTEA,
ITSENSA

/.

	kyllä	en osaa sanoa	ei
1. Tulen yleensä mielelläni kouluun.	✗		✗
2. Koulunkäynti on rankkaa.	✗		
3. Uusien asioiden oppiminen on mukavaa.	✗		✗
4. Tulen toimeen koulukavereideni kanssa.	✗		
5. Luokassani on hyvä olla ja opiskella.	✗		
6. Opettajat ovat mukavia.	✗		✗
7. Oppikirjat ovat tylsiä.	✗		
8. Läksyjen lisäksi luen mielelläni esim. kirjoja.			✗
9. Luen mielelläni sarjakuvia.			✗
10. Piirtäminen on mukavaa.	✗		

	kyllä	en osaa sanoa	ei
1. Kielten oppiminen on mukavaa.	✗		✗
2. Kielten oppiminen on vaikeaa.	✗		
3. On hyödyllistä oppia vieraita kieliä.	✗		
4. Saksa on kiva kieli.	✗		✓
5. Saksan oppikirjat ovat mielenkiintoisia.			✗
6. Uudet sanat jäävät helposti päähäni.			✗
7. Saksan puhuminen on vaikeaa.	✗		
8. Kielioppi on tylsää.	✗		✗
9. Kielioppi on turhaa.			✗
10. Kielioppi on helppoa.			✗

2

Valmiit sarjakuvat

	kyllä	en osaa sanoa	ei
1. Ymmärsin helposti mistä kielioppiasista on kyse.	<input checked="" type="checkbox"/>		
2. Löysin helposti vertailumuodot puhekuplista.	<input checked="" type="checkbox"/>		
3. Sarjakuvissa oli mielestäni liikaa tekstiä.			<input checked="" type="checkbox"/>
4. Kuvat helpottivat tekstien ymmärtämistä.	<input checked="" type="checkbox"/>		
5. Sarjakuvat helpottivat kielioppirakenteiden oppimista.	<input checked="" type="checkbox"/>		
6. Vertailumuodot jäivät hyvin mieleen.	<input checked="" type="checkbox"/>		

Oma sarjakuva

	kyllä	en osaa sanoa	ei
1. Sarjakuvan tekeminen oli mukavaa.	<input checked="" type="checkbox"/>		
2. Sarjakuvan tekeminen oli vaikeaa.			<input checked="" type="checkbox"/>
3. Idean keksiminen oli helppoa.	<input checked="" type="checkbox"/>		
4. Piirtäminen oli vaikeaa.	<input checked="" type="checkbox"/>		
5. Repliikkien kirjoittaminen oli vaikeaa.			<input checked="" type="checkbox"/>
6. Oman sarjakuvan esittäminen luokalle on hauskaa.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
7. Olisi mukava dramatisoida (näytellä) oma sarjakuva.	<input checked="" type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>

	kyllä	en osaa sanoa	ei
1. Sarjakuvat sopivat hyvin saksan opetukseen.	<input checked="" type="checkbox"/>		
2. Sarjakuvat sopivat hyvin kieliopin opetukseen.	<input checked="" type="checkbox"/>		
3. Sarjakuvien käyttöä pitäisi lisätä saksan opetuksessa.	<input checked="" type="checkbox"/>		
4. Sarjakuvien käyttöä pitäisi lisätä kieliopin opetuksessa.	<input checked="" type="checkbox"/>		

Sarjakuvat opetuksessa:

Mikä oli mukavaa? Ne jäi paremmin mieleen ja ne vertailumuodot
tajusi paremmin kun niissä oli kuvat

Mikä oli tylsää? Ei idean keksiminen oli vaikeaa, mutta sitten
kun sen keksi ni se oli kivaa. :)

WER IST AM KLEINSTEN?



Varpu & Maija

GROß, GRÖßER UND AM GRÖßTEN ...!)

